

# Trabajo Fin de Máster

---

Máster en Profesorado de E.S.O, Bachillerato,  
F.P, Enseñanza de Idiomas Artísticas y  
Deportivas

**Curso 2014/2015**

**AUTOR: Loreto Domenech Robres**

**DIRECTORA: Consuelo Casas Matilla**



**Universidad**  
Zaragoza



## ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN: LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO .....	3
1.1 Presentación .....	3
1.2 Marco teórico .....	4
• Marco legal de inserción del máster .....	4
• Organización del Máster y análisis de las competencias genéricas: .....	5
• Análisis de las competencias propias de las Ciencias Sociales .....	12
1.3 Experiencia en el centro educativo .....	15
2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS .....	20
3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS .....	22
3.1 Unidad Didáctica: .....	22
3.2 Análisis de la Unidad Didáctica y estudio comparativo .....	25
3.3 Proyecto de Innovación Docente: .....	27
3.4 Análisis de las relaciones existentes entre el Proyecto de Innovación y la Unidad Didáctica .....	30
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO .....	33
4.1 Conclusiones .....	33
4.2 Propuestas de Futuro .....	35
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES .....	38
6. ANEXOS: .....	40
6.1 Unidad didáctica .....	40
6.2 Análisis de la Unidad Didáctica y Estudio Comparativo .....	40
6.3 Proyecto de Innovación docente .....	40

## **1. INTRODUCCIÓN: LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO**

### **1.1 Presentación**

A lo largo este año académico, en el que se ha cursado el *Máster en Profesorado E.S.O, Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, se han trabajado un conjunto de competencias relacionadas con la profesión docente. En el trabajo que se expone a continuación, se pretende reflexionar acerca de las habilidades y destrezas adquiridas tanto en lo que a la formación teórica se refiere, como su puesta en práctica en el centro educativo. Así, en la primera parte del trabajo, se va a describir, en primer lugar, la profesión docente a partir del marco teórico, apartado en el cual se resaltarán los aspectos fundamentales relacionados con el ejercicio de la profesión docente. Una vez analizadas estas cuestiones, se pondrán en relación con la puesta en práctica de las mismas durante la experiencia en el centro educativo, unas prácticas realizadas, en este caso, en el IES Bajo Aragón.

A su vez, se han seleccionado tres trabajos que se consideran fundamentales para nuestra formación docente. Por lo tanto, este segundo bloque tiene el objetivo de justificar la importancia de la realización de estos trabajos, así como analizar y reflexionar acerca de las relaciones existentes entre ellos. En este caso, se ha escogido la Unidad Didáctica puesta en marcha durante el Prácticum II, el Análisis y Estudio Comparativo de la misma, y el Proyecto de Innovación Docente realizado durante el Prácticum III. En primer lugar se justificará la selección de dichos proyectos para, a continuación, reflexionar sobre las relaciones existentes entre ambos.

Para poner fin a este trabajo, se elaborará un último apartado que incluye las conclusiones y propuestas de futuro, en las que se recogerán las ideas propuestas relacionadas con la calidad de la formación del profesorado y nuestro actual sistema educativo.

## 1.2 Marco teórico

En las siguientes páginas, se va a establecer un marco teórico del que parte la docencia. Unos conocimientos teóricos que han sido estudiados a lo largo de este curso académico y que se han llevado a la práctica en un centro educativo. Por ello, se comenzará analizando el marco legal en el que se inserta el máster, es decir, a partir de qué momento este máster se ha convertido en algo como tal, pasando de ser un Certificado de Actitud Pedagógica (CAP) al actual *Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*. A continuación, se analizará la importancia de distintas disciplinas, que se hallan interconectadas entre sí, para desempeñar la profesión docente, y que aportan unos conocimientos que se deben de manejar y tener en cuenta en la educación.

- **Marco legal de inserción del máster**

Se va a comenzar presentando el escenario en el que se introduce el máster como requisito para desempeñar la labor docente. La formación del profesorado ha pasado por diferentes momentos en función de las distintas leyes de educación existentes, que han ido modificando los requisitos necesarios para desempeñar la docencia. En un principio, con la Ley General de Educación, se estableció la formación para el profesorado, de manera que a partir de este momento se exigió como requisito necesario para ser profesor, el Certificado de Actitud Pedagógica (CAP). A pesar de que la siguiente legislación trató de modificar esta formación para el profesorado, no sería hasta el año 2006, con la llegada de la actual Ley Orgánica de Educación (LOE) cuando, en vistas de mejorar la calidad de la enseñanza, se aprobó la obligatoriedad de cursar este máster para obtener las competencias que habilitan para ejercer la docencia. Centrándonos en el sistema educativo actual, en el año 2013 se promulgó la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza (LOMCE). Esta ley ha sido aplicada para la Educación Primaria, sin embargo, en la actualidad, para la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sigue siendo la LOE la ley en vigor.

Una vez analizado el marco legal, conviene detenerse en la organización del máster y en el conjunto de competencias genéricas que se practican durante las asignaturas.

- **Organización del Máster y análisis de las competencias genéricas:**

El Máster se organiza a partir de quince asignaturas que quedan estructuradas en seis módulos. Durante el primer cuatrimestre, se cursan siete asignaturas, relacionadas con el contexto de la actividad docente, la interacción entre profesor-alumno y la psicología durante el desarrollo de la práctica educativa. Sin embargo, el segundo cuatrimestre se centra más en el diseño y organización de actividades, en el uso de recursos y diferentes metodologías, que quedan reflejados en Unidades Didácticas, y cuyos contenidos se ponen en práctica durante el Practicum II y III.

A través de las distintas asignaturas que se cursan durante el máster, éste se dota de cinco competencias genéricas, que los alumnos entrenan a partir del estudio de distintas disciplinas, y que son las siguientes:

1. *Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.*
2. *Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.*
3. *Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.*
4. *Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.*
5. *Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.*

A grandes rasgos, las tres primeras competencias se trabajan durante los tres primeros módulos del Máster (Módulo 1. Contexto de la Actividad Docente y Practicum I; Módulo 2. Interacción y convivencia en el aula, y Prevención y Resolución de

conflictos; Módulo 3. Procesos de Enseñanza y aprendizaje). Sin embargo, las dos últimas competencias se trabajan durante los tres siguientes módulos (Módulo 4. Diseño curricular de Geografía e Historia, Contenidos disciplinares de Historia del Arte; Módulo 5. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Geografía e Historia, Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia, Practicum II y Habilidades comunicativas para profesores; Módulo 6- Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia, Prácticum III.)

A continuación, se va a analizar cada una de las competencias, relacionándolas con las disciplinas estudiadas a lo largo del curso y los conocimientos más significativos que cada una de ellas aportan, tanto para la formación del profesorado como para la construcción del perfil de un buen docente.

*Competencia basada en la integración en la profesión docente, comprendiendo su contexto institucional y social, y la participación en la organización de los centros educativos.*

La primera de las competencias, se trabaja especialmente en la asignatura de *Contexto de la Actividad Docente* y el *Practicum I*, pues proporcionan una aproximación a la función del profesor desde el punto de vista de sus obligaciones. Analizar el contexto de la práctica educativa fue el principal objetivo del Practicum I, y no sólo el marco legislativo y los principales documentos legales del centro, sino también el propio contexto socio-cultural del mismo. A su vez, se trabaja el contexto del marco social de la Educación, su papel y funciones dentro de la sociedad. Por ello, lo primero de lo que tenemos que partir es que la educación conforma un pilar fundamental de la cultura, pues es la base de los principios sobre los que se rige la sociedad y el cimiento sobre el que se produce el crecimiento personal y el desarrollo cognitivo de los ciudadanos. Partiendo de esta premisa, la educación realiza importantes funciones, y esto nos lleva a recordar a P.W. Musgrave (1938), quien señala cinco funciones sociales que desempeña la educación. En primer lugar, señala que la educación debe de ser transmisora de la cultura y de la socialización. Este proceso de transmisión de conocimientos y valores implica un proceso de selección, de omisión e inculcación, es decir, de interiorización de ideas e interpretación de la realidad. En segundo lugar, la educación cumple una función de formación ciudadana y

legitimación, pues la escuela integra a toda la sociedad. En tercer lugar, la educación selecciona y forma para el trabajo, por lo que se prepara a la sociedad bien para el mundo laboral o bien para estudios superiores. En cuarto lugar, la educación cumple la labor de permitir la igualdad de oportunidades y la movilidad social, y por último, la quinta función sería la custodia de la infancia y la juventud, acrecentada por algunos factores como la ampliación de la educación infantil, las transformaciones en la familia o la incorporación de la mujer al mundo laboral.

En definitiva, la educación tiene un importante papel en la sociedad, y por ello han surgido diferentes teorías que buscan precisamente explicar la función social de la misma. Por una parte, existen teorías como la de Bowles y Gintis, conocida como *Teoría de la correspondencia*, que se basan en la idea de que la sociedad se articula en torno a la desigualdad social, por lo tanto son contrarios a las teorías funcionalistas que afirman la igualdad de oportunidades. Es debido a esta desigualdad social existente, por lo que la educación tiene que aportar la fuerza de trabajo que permita esa adaptación y conformidad a la sociedad capitalista. Otro tipo de teorías, como las *Teorías credencialistas*, se aproximan a la idea de que la educación actúa como un filtro que selecciona, pues la entienden como un lugar donde adquirir títulos y por lo tanto, más que la función de formar, tiene una clara finalidad selectiva.

*Competencia basada en fomentar una convivencia estimulante en el aula, interactuando con los alumnos y contribuyendo a su desarrollo en todos los niveles.*

En lo que respecta a la segunda competencia, está vinculada con la asignatura *Interacción y Convivencia en el Aula*, y hace referencia a las singularidades del alumnado al que va dirigida la enseñanza. Es decir, entra en juego el papel de la comprensión de la personalidad y la problemática de los estudiantes. Es fundamental que un profesor conozca las aportaciones de la disciplina de la psicopedagogía, referentes a las particularidades de los alumnos, y comprenda el fenómeno educativo como un hecho social. Por lo tanto, esta competencia se orienta hacia la comprensión del desarrollo y crecimiento personal del alumno y la resolución de los problemas que puedan surgir en el aula. Es por ello, por lo que esta competencia también se trabaja en la asignatura *Prevención y Resolución de Conflictos*, materia optativa del máster que se ubica dentro de este segundo módulo.

En relación a esta disciplina y al perfil de un buen docente que se está elaborando, debemos señalar a Morales Vallejo (2009), quien nos habla de que todo profesor tiene que cumplir una función de educador si pretende ser un buen docente. Este perfil, vendría determinado por un “estilo educador”, un tipo de relación que el profesor mantiene con sus alumnos a través de la cual les ayuda a crecer tanto como personas, como intelectualmente. Así, siguiendo a Morales Vallejo, el profesor educador ve en su profesión la oportunidad perfecta para ayudar a sus alumnos, cree que es su responsabilidad ser consciente del impacto que puede llegar a tener en ellos y asume el compromiso de llegar a convertirse en un modelo de identificación. Cuando hablamos de modelo de identificación nos referimos a que los alumnos sientan un atractivo hacia su persona, de manera que en cierta medida, aspiren a convertirse en una persona como ella en diferentes aspectos. A la hora de hablar del perfil de un buen docente, hemos de tener siempre en cuenta que, un profesor educador no discrimina, y lo que busca es el éxito de todos sus alumnos. En este aspecto entra en juego el denominado efecto Pygmalión, que se produce cuando las expectativas que se tienen sobre los alumnos, influyen en el éxito de éstos, no porque mejoren directamente, sino porque el profesor cambia su relación con ellos. De la misma manera que un profesor puede contribuir al éxito de sus alumnos, también puede llevar al fracaso si sus expectativas hacia ellos son muy negativas, y es lo que se denomina Efecto Golem.

*Competencia basada en la tutorización del proceso de aprendizaje de los alumnos, fundamentada en las teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje y cómo potenciarlo.*

Todas estas consideraciones se relacionan con la tercera competencia, pues tienen su fruto en los procesos de enseñanza-aprendizaje que el profesor pretenda llevar a cabo. Esto está directamente vinculado con la asignatura *Procesos de Enseñanza-Aprendizaje*, en la que se estudia el efecto que las relaciones entre profesor y alumno tienen sobre la práctica educativa. Aquí entra en juego la motivación y el clima del aula, pues cuando un profesor no establece ningún vínculo emocional con sus alumnos, solamente consigue de ellos o un aprendizaje de memoria y sin sentido, o una desconexión en sus clases que puede llevar al fracaso en muchas ocasiones. Por ello, es muy importante ser consciente de que nuestras acciones pueden tener unos efectos en la enseñanza, y que no siempre son los pretendidos. Así, el objetivo de un buen profesor



no es que sus alumnos aprendan de manera superficial, sino que adquieran un aprendizaje profundo y significativo, dejando a un lado el aprendizaje por memorización y repetición. Para que los alumnos logren adquirir este aprendizaje considero fundamental despertar en ellos el interés por los estudios, y aquí entra en juego la motivación. Jesús Alonso Tapia (1997:15), analiza la cuestión de la motivación en la enseñanza, identifica el problema existente en la Educación Secundaria, y plantea diferentes teorías y estrategias para motivar a los alumnos:

*“La necesidad de motivar a nuestros alumnos y alumnas exige que profesores y profesoras nos preguntemos si nuestras pautas de actuación son adecuadas para estimular el deseo de aprender, para facilitar la percepción de la relevancia intrínseca de los aprendizajes propuestos, para hacer entrever la posibilidad de conseguir una evaluación favorable [...] para incitar la percepción de que el trabajo escolar facilita la autonomía personal y para comunicar a alumnos y alumnas nuestra aceptación incondicional”*

Hay que tener muy presente que sin motivación, el aprendizaje se dificulta, pero dicha motivación requiere una intervención continua, y para favorecerla, los profesores han de adoptar estrategias como despertar y mantener el interés, establecer relaciones interpersonales u optar por una evaluación que estimule el interés y el esfuerzo por aprender y no sólo por aprobar.

Además, en relación al propio proceso de enseñanza-aprendizaje, un buen docente tiene que trabajar para asegurar una educación que solvete las desigualdades sociales y afronte en igual medida la diversidad en las clases. Esta diversidad existente en las aulas, debe de ser entendida como un principio que afecta a todos los alumnos, dejando a un lado la concepción de la atención a la diversidad como una medida que se corresponde con las necesidades de unos pocos. Esta variedad cultural y social existente es un elemento fundamental que condiciona la docencia, y por ello debemos centrarnos en fomentar el crecimiento personal de los alumnos, poniendo en marcha una educación centrada en valores, que además de garantizar la transmisión de unos conocimientos determinados, pretenda garantizar una función educadora, que permita a los estudiantes crecer como personas.

Una última cuestión a señalar en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje y a esta segunda competencia, son las diferentes teorías del aprendizaje existentes. Son

las diferentes prácticas diarias de los docentes las que condicionan la metodología que llevamos a cabo y, por lo tanto, actuaremos de acuerdo a una u otra teoría de aprendizaje. La primera de ellas es la del *conductismo*, cuyos autores fundamentales son Paulov y Skinner, y defiende que el aprendizaje es considerado como una adquisición de nuevas conductas o comportamientos, se produce por repetición y es importante que se refuercen las conductas positivas para que se conviertan en hábitos. Según esta teoría, el docente es la pieza clave, mientras que el alumno adopta un papel pasivo. La segunda teoría es la del *cognitivismo*, y en ella destacan autores como Piaget, Vygotsky, Bruner o Ausubel. Según esta teoría, el aprendizaje es un proceso de formación de estructuras internas que rigen las conductas. A diferencia de la teoría del conductismo, los alumnos procesan la información de forma activa, se utilizan estrategias que enseñan a los alumnos a aprender por sí mismos. Por último, la tercera teoría es la *constructivista*, y entre sus precursores cabe destacar a Piaget, Vygotsky o Ausubel. Esta teoría defiende que el alumno participe activamente en su propio conocimiento, partiendo de sus propias experiencias, sobre las que construirá los nuevos saberes. Es decir, a partir de los conocimientos previos y con la ayuda del docente, los estudiantes lograrán construir nuevos aprendizajes.

En los últimos años, se ha producido un cambio desde el paradigma de la enseñanza, en el que el agente principal es el profesor, hacia el paradigma del aprendizaje, donde el principal protagonista es el alumno, convirtiéndose en descubridor y constructor de su conocimiento. Esta realidad nos lleva a las ideas defendidas por David Jonassen y Sussan Land (2000), quienes nos hablan de un cambio desde las teorías conductistas a las constructivistas. Y es que a pesar de que el conductismo ha sido la teoría más aceptada tradicionalmente, a partir de la década de 1990, la educación se orientó hacia las teorías constructivistas, de manera que cada vez son más los docentes que se identifican con esta postura.

#### *Competencia basada en el diseño y desarrollo del programa y las actividades de aprendizaje en la especialidad de su competencia.*

La cuarta competencia, está en relación con la asignatura *Diseño Curricular de Geografía e Historia, Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Geografía e Historia y Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia.*

Esta competencia se corresponde con los propios mecanismos de trabajo del profesor, y parte de las ideas esenciales del currículo. Así, el docente tiene que plantearse lo que quiere que aprendan sus alumnos y la manera en que quiere que lo logren. Para ello, es necesario acercarse a los distintos enfoques curriculares y que suponen la base teórica del diseño de programaciones y actividades didácticas. Para poder comenzar a diseñar y planificar actividades, es preciso tener una estructura clara de los objetivos, contenidos y metodología que se va a seguir, además del sistema de evaluación que se llevará a cabo, pues existen diferentes sistemas de evaluación y es necesario conocer cuál de ellos sería el más apropiado para la consecución de los objetivos y la realización de las actividades. Aquí cabría señalar diferentes tipos de actuaciones en el aula, pero centrándonos en el perfil del buen docente que se está elaborando, sería conveniente adoptar una metodología activa que implique el protagonismo del alumnado y por lo tanto, se oriente a la construcción de su propio aprendizaje, así como un sistema de evaluación formativo, cuya finalidad no es calificar, sino ayudar a prender y a corregir errores, de manera que la evaluación deja de ser un punto final y queda integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sobre esta cuestión se centra Morales Vallejo (2010), que analiza cómo la metodología y evaluación elegida puede condicionar el aprendizaje profundo o superficial. Scouller (1998) ha estudiado la relación entre la evaluación y la forma de estudiar del alumno, y afirma que el aprendizaje superficial está relacionado con las pruebas objetivas, mientras que las pruebas de evaluación abiertas se asocian a un aprendizaje profundo. Lo que es evidente es que, aunque el estudio de memoria también es importante, nunca debe de ocupar el lugar de la comprensión.

*Competencia basada en la evaluación e innovación sobre los procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora de la tarea educativa del centro y el desempeño docente.*

Para finalizar con las competencias genéricas del máster, hay que analizar y reflexionar acerca de la quinta y última de ellas. Esta competencia es especialmente trabajada en la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia* y puesta en práctica durante el *Prácticum III*. A través de esta asignatura, se pudo elaborar un Proyecto de Innovación a través del cual experimentamos con nuevas metodologías y pudimos observar los resultados obtenidos. Cada vez son más los autores que contemplan la posibilidad de introducir métodos

innovadores en las aulas, pues la investigación-acción en educación, implica que los profesores diseñen y pongan en marcha cambios valiosos desde el punto de vista educativo. Para ello, el docente tiene que comprender dónde están los espacios para generar los cambios, las oportunidades para la acción, pues es una parte importante del proceso que fusiona enseñanza e investigación en una actividad singular, es una investigación entendida como parte integral de la enseñanza y no como un proceso separado. Así, su fin es tanto incorporar cambios en el aula, como mejorar la efectividad del profesorado, mejorando su desarrollo profesional. Por lo tanto, cuando los profesores aplican estos métodos están entrando en el dominio de los investigadores en acción, que recogen y analizan la información, elaboran hipótesis y escriben informes.

- **Análisis de las competencias propias de las Ciencias Sociales**

Una vez analizadas las grandes competencias genéricas del máster, conviene detenerse en las competencias propias de nuestra especialidad, la Geografía y la Historia, y por lo tanto de las Ciencias Sociales. Pero antes, hay que plantear diferentes definiciones de las Ciencias Sociales que han elaborado distintos autores, el debate existente acerca de su status como ciencia y la funcionalidad de estudiar esta materia.

Así, Joan Pagés (2000:2) considera que debemos de entender la didáctica de las Ciencias Sociales como un área de conocimiento que *“se ocupa de estudiar las relaciones entre el profesor, el alumno y el saber escolar en el contexto de una clase y de un centro, y en un momento histórico determinado, e investiga sus orígenes y tradiciones”*. Otra definición de esta área de conocimiento la proporciona Martín López (1988:26) que la definió como:

*“una disciplina teórico práctica que permite al docente encontrar estrategias y medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de las conceptos científicos que explican la actuación del ser humano como ser social y su relación con el medio natural tanto en el presente como en el pasado”*.

Para Pilar Benejam (1999:1), las Ciencias Sociales constituyen un elemento fundamental en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, e implican tres objetivos fundamentales:

*“Procurar la información necesaria para situar a los alumnos en el marco cultural y social en el que viven”*

*“Ayudar a los alumnos a analizar e interpretar este conocimiento. De manera que comprendan su mundo y valoren la intencionalidad de las interpretaciones que se hacen acerca de sus problemas”*

*“Presentar los contenidos de tal modo, que la naturaleza de las tareas ayude al alumno a traducir sus conocimientos en comportamiento social democrático y solidario”*

Continuando con el debate sobre el status científico de la didáctica de las Ciencias Sociales, existen tres posturas diferenciadas. Una primera concepción considera que las Ciencias Sociales no son una ciencia, sino que es una teoría práctica no científica. Una segunda postura se sitúa en el lado de las Ciencias Sociales como una ciencia que ha pasado a ser un campo con personalidad científica propia, pero que es aplicada. En esta perspectiva se sitúan autores como Isidoro González (2002), que cree que la didáctica de las Ciencias Sociales constituye un campo de conocimiento propio basado en unos saberes sobre el objeto de la ciencia, apoyado en las ciencias de la educación, pero también un campo de conocimiento fundamentado en una serie de ciencias referentes. Una tercera postura considera que la didáctica de las Ciencias Sociales forma parte de la didáctica en general, lo que se denomina el paradigma simbiótico, pues es una ciencia a camino entre las ciencias referentes (Historia, Historia del Arte, Geografía, etc.) y las Ciencias de la Educación. Sobre esta teoría habla Xavier Hernández (2000:2), considerando que *“es una posición coherente y posibilista que sintoniza con una realidad académica muy vinculada a las ciencias de la educación, bajo el paraguas protector de las cuales se ubicaría la didáctica de las ciencias sociales”*.

Para concluir con la importancia de la didáctica de las Ciencias Sociales, cabe señalar la funcionalidad de su enseñanza, que se basa en la necesidad de formar a los alumnos a vivir en sociedad. El reto principal de las ciencias sociales es consolidar esta funcionalidad y las razones para ello se basan en las rápidas transformaciones de la humanidad y de las relaciones sociales, así, como la necesidad de seguir avanzando en la construcción de las nuevas identidades sociales. Es evidente que el mundo ha devenido muy complejo, y por lo tanto, las ciencias sociales tienen una triple función: formativa, pues enseñamos en ciudadanía; propedéutica, pues formamos para estudios superiores; y terminal, pues preparamos para la vida activa.

Una vez analizada la importancia de la didáctica de las Ciencias Sociales y planteadas distintas definiciones de la misma, es el momento de trazar la labor del profesor de Ciencias Sociales y sus competencias en el aula. El docente tiene que interconectar los contenidos de la materia con las experiencias personales de los alumnos (aprendizajes previos, motivaciones, referencias de identidad local...) y además fomentar la participación activa y crítica del alumnado. De esta manera, llevaría a cabo una buena labor educativa, tanto a nivel general como de las Ciencias Sociales en concreto. Isidoro González (2002) habla de ello, afirmando que aunque un profesor siempre ha de estar al corriente de los estados de la cuestión, no es esta la labor principal del docente, sino que ha de preocuparse por tres competencias: la perceptiva, la interpretativa y la representativa. A partir de la competencia perceptiva, los alumnos han de comprender y diferenciar el presente del pasado, de manera que entiendan que todo nuestro pasado está contenido en nuestro presente, y a la vez que nuestro presente se interpreta con las claves que nos proporciona el pasado. En segundo lugar, por la competencia interpretativa los conocimientos se dotan de significado, de manera que se estructuran y organizan para construir una memoria social. Por último, con la competencia representativa los alumnos adquieren conciencia de sus posibilidades de actuación sobre el presente.

Además de esta labor del docente de la que nos habla Isidoro González, podemos establecer cinco grandes capacidades profesionales del docente. En primer lugar, conocer a fondo las características de las ciencias referentes. En segundo lugar saber trasponer el conocimiento científico en educativo, lo que se corresponde con la Teoría de la trasposición didáctica de Yves Chevallard. Esta cuestión de convertir el conocimiento científico en educativo es estudiado por diferentes autores, como Pilar Benejam (1997:75), que afirma que *“la Ciencia Social en el aula es transformadora del saber científico, necesita realizar una ruptura para construir el campo didáctico, ha de tener presente decisiones sobre el saber que se enseña, ha de elaborar una teoría conceptual y práctica de esta transposición”*. En tercer lugar, el docente ha de tener capacidad para desarrollar conocimientos sobre el área, a partir del estudio del entorno o de los fenómenos de actualidad. En cuarto lugar, el profesor tiene que dominar técnicas y métodos de las ciencias referentes, dominando los materiales y recursos didácticos (mapas, gráficas, Power-Point, etc.) y trabajar con los alumnos la simulación de técnicas de trabajo científico, sobre todo el trabajar con fuentes de información. Por último, el

docente de Ciencias Sociales ha de tener sensibilidad, conocer y dominar las estrategias de innovación e investigación en el aula.

Con las ideas que han sido expuestas hasta este momento, queda elaborado el marco teórico de la profesión docente, una perspectiva que ha englobado desde el marco legal de inserción del máster, hasta el perfil que define a un buen profesor. Se ha reflexionado acerca de las competencias trabajadas durante el Máster y sobre la importancia de la didáctica de las ciencias sociales y la labor del docente de esta especialidad.

Además de estas competencias genéricas del máster y de las propias del docente de Ciencias Sociales, cabe añadir unas competencias transversales, que se corresponden con las competencias emocionales a las que se refiere Bisquerra (2007), entendidas como un conjunto de competencias personales. Así, entiende que estas competencias emocionales se pueden agrupar en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Así, las competencias de conciencia emocional consisten en la capacidad para ser conscientes de las emociones, tanto propias como externas y la capacidad de captar el clima emocional de un contexto. En segundo lugar, las competencias en regulación emocional se basan en la capacidad para manejar las propias emociones de forma adecuada. En cuanto a las competencias de autonomía emocional, se relacionan con la autogestión personal, es decir, la autoestima, la actitud positiva, autoeficacia emocional o la responsabilidad entre otros. En cuarto lugar, la competencia social se corresponde con la capacidad de establecer buenas relaciones con los demás. Por último, el quinto bloque se relaciona con las competencias para la vida y el bienestar, y se relacionan con la capacidad de tener comportamientos adecuados para superar los retos y situaciones excepcionales de la vida cotidiana.

Con esto, quedarían recapitulados los conocimientos teóricos que han sido estudiados a lo largo del curso. A continuación, vamos a analizar cómo se han llevado a la práctica en el centro educativo, descartando los aspectos más importantes de la experiencia de prácticas.

### **1.3 Experiencia en el centro educativo**

Para completar esta primera parte del trabajo, se va a analizar la profesión docente a partir de la experiencia en el centro educativo. A lo largo del curso, se han podido llevar

a la práctica los diferentes conocimientos teóricos adquiridos en las distintas asignaturas del máster. En concreto, esta experiencia se ha llevado a cabo durante tres periodos de prácticas que han sido realizados, en este caso, en el IES Bajo Aragón, de Alcañiz (Teruel). Considero estos periodos de prácticas (*Practicum I*, *Practicum II* y *Practicum III*) uno de los aspectos más importantes del Máster, pues es fundamental poder poner en práctica lo aprendido, y poder ejercer durante este tiempo la profesión por la que todos estamos realizando estos estudios. Si considero estas prácticas algo fundamental es por la posibilidad de poder vivir en primera persona lo que siente un profesor cuando se sitúa enfrente de una clase, y porque gracias a las prácticas, he podido comprobar la utilidad de todos los conocimientos que nos han ido transmitiendo a lo largo del curso. Además, pese a tener unos conocimientos que nos han ido enseñando durante el máster, la práctica y la experiencia es lo que te lleva a realizar el trabajo con mayor efectividad, mejorando día a día y dándote cuenta de donde estás y cómo tienes que actuar. Además, en este periodo pudimos practicar una observación directa de la actividad docente, de manera que pudimos interactuar con los alumnos, y apreciar la importancia de algunos aspectos vistos en la asignatura *Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*, como la importancia de la motivación, de mantener un buen clima en el aula o el hecho de adoptar un sistema de evaluación adecuado.

En primer lugar, durante el *Practicum I*, tuvimos la posibilidad de iniciarnos en el centro de prácticas, y aunque en este primer periodo todavía no pudimos impartir clases, el hecho de acudir a alguna de ellas con nuestro tutor, y observar su trabajo desde otra perspectiva fue una experiencia muy satisfactoria. Hasta el momento, seguíamos estando en la posición de alumnos, incluso en el máster, por lo que poder situarte en la posición de profesora y que los alumnos te vean como tal, es algo fundamental. En este primer practicum dedicamos mucho tiempo a la consulta y análisis de documentos del centro. Esta labor nos permitió llevar a la práctica la teoría vista en la asignatura de *Contexto de la Actividad Docente*, especialmente en la parte de *Didáctica* y *Organización Escolar*. Se analizaron todos los documentos oficiales, pero se estudió en profundidad el Reglamento de Régimen Interior. Considero fundamental conocer y examinar los principales documentos que rigen la vida del centro, sin embargo, llama la atención como algunos de ellos son algo desconocidos para muchos de los profesores, lo que no hace pensar que en la práctica no son demasiado utilizados o relevantes para el funcionamiento del centro. Los documentos que si son conocidos por ellos, y que



considero por lo tanto los más importantes son las programaciones didácticas de cada departamento.

El otro aspecto que trabajamos durante este *Practicum I* fue conocer el contexto del centro y de los alumnos. En este sentido, hay que tener en cuenta que el IES Bajo Aragón acoge a alumnos de todo el Bajo Aragón, y que además es el único centro público en Alcañiz de Educación Secundaria y Bachillerato, de manera que hay una gran diversidad económica y cultural, existiendo alumnos de muy diferentes realidades sociales. El análisis de este contexto del centro, de nuevo nos llevó a la práctica los conocimientos vistos en la asignatura *Contexto de la Actividad Docente*, en este caso del área de sociología.

En segundo lugar, durante el *Practicum II* y *III*, ya pudimos confirmar algunas de las observaciones que habían sido apreciadas durante el *Practicum I*. En el *Practicum II*, pudimos vivir la experiencia de diseñar e impartir una Unidad Didáctica completa, en mi caso, dirigida hacia dos grupos de 4º ESO. En concreto, se impartió la Unidad Didáctica “Crisis de las democracias y Segunda Guerra Mundial”, en la asignatura Ciencias Sociales. Fue a la hora de impartir la Unidad Didáctica, el momento en el que se conjugaron todos los aprendizajes adquiridos en casi todas las asignaturas y se llevaron a la práctica. Especialmente, se tomó contacto con muchos de los contenidos vistos en la asignatura *Interacción y Convivencia en el aula*, y de nuevo, al igual que durante el *Prácticum I*, los vistos en la asignatura *Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. Además, tuve que cambiar la metodología seguida en clase, pues los alumnos estaban acostumbrados a una metodología más tradicional, y esto había provocado que perdieran el interés por la materia. Por ello, el principal objetivo fue aumentar su motivación por la Historia, de manera que las clases fueron participativas y ellos mismos se convirtieron en los responsables de su aprendizaje, siempre con el objetivo de que dejaran a un lado la memorización y alcanzaran un aprendizaje profundo y significativo. El hecho de cambiar la dinámica de las clases, me ocasionó en un primer momento temor al rechazo, pero enseguida pude apreciar cómo los alumnos agradecieron enormemente este cambio. También jugó un importante papel el uso de las TIC durante la Unidad Didáctica, pues las explicaciones fueron completadas con recursos electrónicos y Power-Point, siendo algo que resultó muy satisfactorio para los alumnos.

Por último, también quería resaltar los conocimientos puestos en práctica durante este *Practicum II*, referentes a las asignaturas optativas de *Prevención y resolución de conflictos*, y la de *Habilidades Comunicativas para profesores*. Respecto a la primera, es evidente que en las aulas surgen conflictos, y durante las prácticas también surgieron, de manera que es importante estar bien preparado para poder prevenirlos y también resolverlos. En relación a la segunda, la teoría vista en esta asignatura fue fundamental a la hora de situarnos al frente de una clase con tantos alumnos, pues como profesores tenemos que ser muy buenos comunicadores, y las estrategias y destrezas aprendidas durante las sesiones teóricas, fueron muy útiles a la hora de impartir las clases de la Unidad Didáctica.

Finalmente, durante el *Practicum III*, pusimos en práctica los conocimientos vistos en la asignatura *Evaluación, innovación e investigación educativa en Geografía, Historia e Historia del Arte*, y lo hicimos en base al Proyecto de Innovación Docente, que consistió en analizar un concepto desde una dimensión más abstracta, de manera que se fueron analizando los rasgos que definen el concepto para que los alumnos construyeran mentalmente su propia definición del mismo. Respecto a este tipo de metodologías, cada vez son más los autores que consideran fundamental estudiar una disciplina como es la Historia, a través de la comprensión de unos conceptos que permitan a los alumnos adquirir una visión completa de los fenómenos históricos. Sin embargo, la realidad es que, en la práctica, el sistema educativo continúa utilizando una metodología tradicional basada en la memorización de los contenidos que se recogen en un libro de texto. Si muchas veces esta metodología basada en el análisis de conceptos no se puede poner en marcha es debido a que existen una serie de problemas que dificultan su práctica, como la dificultad que estas metodologías pueden tener para los alumnos. Algunos autores han investigado sobre ello, como es el caso de Mario Carretero (2011:72), quien considera que los adolescentes tienen dificultades para comprender los conceptos históricos:

*“Investigaciones cognitivas realizadas muestran una conclusión unánime: los niños y los adolescentes evidencian una comprensión de los conceptos históricos mucho más limitada de lo que podría suponerse, ya que en un buen número de casos los entienden de manera errónea o incompleta”.*

Con la puesta en marcha de este proyecto se pretendió romper con el sistema educativo que prioriza la adquisición de un aprendizaje memorístico y superficial, y se buscó que los alumnos se sintieran protagonistas de su propio aprendizaje, que se implicaran en la materia y desarrollaran su madurez intelectual, realizando un proceso de reflexión continuo.

Para finalizar con este apartado, señalar que, en mi caso, volver al instituto en el que hice la educación Secundaria, pero esta vez desempeñando un papel totalmente distinto, ha supuesto un plus de satisfacción y de motivación a la hora de comenzar esta experiencia de prácticas. Reencontrarme con mis antiguos profesores, y que ellos me reconociesen, mostrando su alegría al ver que uno de sus alumnos volvía al instituto ejerciendo su misma profesión, es algo que te reconforta. Además, las condiciones de trabajo ha sido muy positivas y el hecho de impartir una unidad didáctica entera y poder evaluarla ha sido una experiencia muy satisfactoria.

## 2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

Durante esta segunda parte del trabajo, voy a proceder a analizar tres proyectos que he realizado a lo largo del curso, y que considero fundamentales. Si bien es cierto que todos los trabajos que hemos elaborado son importantes para la formación del profesorado, son dos de ellos los que considero especialmente importantes: en primer lugar, la Unidad didáctica impartida durante el Practicum II y elaborada para la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia*; en segundo lugar, el Proyecto de Innovación docente desarrollado durante el Practicum III y elaborado para la asignatura *Evaluación, innovación e investigación educativa*. A estos dos proyectos seleccionados, he añadido un tercer trabajo, el Análisis y Estudio comparativo de la Unidad Didáctica, debido a que es importante comparar y analizar la puesta en marcha de la unidad en diferentes grupos, observando los diferentes resultados obtenidos. Este trabajo, se realizó para la Memoria del Practicum II.

Si considero fundamental la realización de estos trabajos durante el Máster, es porque, en primer lugar, están directamente vinculados con su puesta en marcha en el aula, de manera que, además de proporcionarnos unos conocimientos teóricos, hemos podido observar la manera en la que se han llevado a la práctica, adquiriendo consciencia de la importancia de su elaboración. En segundo lugar, porque están estrechamente relacionados con nuestra especialidad, en este caso con la Historia. Además, las asignaturas del primer cuatrimestre están más relacionadas con la parte teórica de la enseñanza, mientras que las del segundo cuatrimestre se centran más en la rutina de trabajo diaria del docente, siendo éste otro de los motivos que me ha llevado a seleccionar los tres proyectos de esta segunda parte del máster.

Los tres trabajos seleccionados se aproximan a diferentes dimensiones del docente, afectando todos ellos, a la práctica diaria como he comentado. Así, la Unidad Didáctica se corresponde con la línea organizativa del profesor, pues permite establecer una planificación en cuanto a los objetivos que pretende alcanzar, los contenidos que pretende impartir y la metodología y evaluación que quiere llevar a cabo. En cuanto a la elección de la Unidad Didáctica, escogí el tema “Crisis de las democracias y Segunda Guerra Mundial”, para 4º ESO, puesto que era el tema que seguía al que ya había sido empezado cuando llegué al centro.

Por otra parte, el Análisis y Estudio comparativo de la Unidad Didáctica permite al docente valorar el grado de cumplimiento de todas las cuestiones que habían quedado recogidas en la Unidad Didáctica, de manera que puede comparar los resultados obtenidos en cada uno de los grupos en los que ha sido impartida.

Por último, el Proyecto de Innovación se acerca a una dimensión del docente relacionada con la investigación, que requiere la puesta en marcha de nuevas prácticas educativas y diferentes metodologías, lo que le permite adquirir una nueva visión respecto a la forma de impartir una sesión. Además, este trabajo ha sido incluido en esta memoria por su vinculación con la Unidad Didáctica, puesto que se incluyó dentro de la misma al analizar uno de los conceptos que se habían trabajado durante el tema. Tras debatir con el tutor del centro cuál podría ser el concepto que mejor se podría trabajar en clase, se escogió realizar el Proyecto de Innovación conceptual sobre el Nazismo.

### **3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS**

Una vez elaborada la justificación de la selección de los trabajos, se va a reflexionar sobre cada uno de ellos por separado, comenzando con la Unidad Didáctica y el análisis y estudio comparativo de la misma, y finalizando con el Proyecto de Innovación docente. Una vez se hayan abordado estas cuestiones, se dedicará un último apartado a las relaciones existentes entre los dos proyectos más importantes: la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

#### **3.1 Unidad Didáctica:**

Este proyecto supone la máxima precisión del trabajo del docente en el aula, pues constituye una planificación muy concreta de todo lo que pretende realizar durante las sesiones en las que la imparta. A pesar de que se ha diseñado la Unidad Didáctica pensando en una metodología activa con la que el alumno sea protagonista, hay que tener en cuenta que el tiempo que dura la unidad no deja de ser un paréntesis, pues es simplemente un corto periodo de tiempo en el que se realizan actividades más participativas. Así, esta unidad se encuentra inserta en una programación en cuyas unidades didácticas anteriores y posteriores, se ha llevado a cabo una metodología mucho más tradicional. Esto puede suponer una dificultad, tanto para los alumnos, que tienen que acostumbrarse a trabajar de otra manera, como para el docente, quien tiene que tener en cuenta la rutina de trabajo a la que están acostumbrados los estudiantes, para que el cambio no sea demasiado radical. Otro inconveniente que ha surgido en la puesta en marcha de la Unidad Didáctica son las diferencias existentes entre los dos grupos, tanto en lo que respecta al número de alumnos como a las sesiones disponibles con cada uno de ellos. Estas dificultades, unidas a la falta de tiempo para desarrollar un tema demasiado largo, tuvieron que superarse adecuando los contenidos y actividades en las sesiones disponibles. Sin embargo, las diferencias existentes entre cada grupo, unido a que en uno de los grupos disponíamos de una sesión más, hicieron que pudiéramos realizar alguna actividad más en uno de los grupos, y que los contenidos se impartieran más pausadamente. Sin embargo, una vez obtenidos los resultados con las pruebas de evaluación, quedó demostrado que no por realizar alguna actividad más o llevar un ritmo menos rápido en clase, los alumnos aprendieran más. Pues,

paradójicamente, demostraron haber comprendido mejor los alumnos del grupo que disponía de una sesión menos. Esto nos lleva a tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos, pues en este caso, se pudo apreciar que este grupo aprendía más rápido, participaba más en clase, y en general, estaban mucho más motivados por aprender.

Por otra parte, en cuanto a la elaboración de la propia Unidad Didáctica, se escogió el tema “Crisis de las democracias y Segunda Guerra Mundial” y se diseñó para dos cursos de 4º ESO. Para elaborar el documento, se tomó como marco jurídico de referencia *La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo*, de educación (BOE 4/05/06). Para la redacción de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación se tuvieron en cuenta las aportaciones específicas para la Comunidad Autónoma de Aragón, que se desarrollan en la *Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de Aragón.

Partiendo de este marco legal, el siguiente paso fue plantear unos objetivos que pretendía que los alumnos alcanzasen. Para redactar los objetivos de etapa y de la materia, es necesario seguir lo dispuesto en la normativa mencionada para la asignatura Historia Contemporánea para 4º ESO, y a partir de ahí, plantear los objetivos específicos de la Unidad. Así, estos objetivos fueron en la línea de la comprensión del proceso que desembocó en la crisis de las democracias y el ascenso de los regímenes fascistas, reconociendo sus características, así como identificando las causas de la crisis económica del periodo de entreguerras. Partiendo de ello, se pretendía que los alumnos identificaran las causas y consecuencias de la guerra, sus fases principales y los tratados de paz que pondrían fin a la misma. Otros de los objetivos seguían la línea de localizar los acontecimientos principales de la guerra en un eje cronológico, localizar en un mapa los principales territorios ocupados durante la guerra y desarrollar habilidades comunicativas en las exposiciones grupales una vez comprendido el fenómeno del Holocausto. Estos objetivos se alcanzarían a través de la transmisión, por parte del profesor, de unos contenidos que previamente han sido recogidos por él mismo en la propia Unidad Didáctica. Así, para transmitir estos contenidos, se utilizaría una metodología activa que buscara favorecer el pensamiento crítico, y el trabajo tanto individual, como colectivo. Para fomentar el aprendizaje significativo, se utilizaría un procedimiento basado en actividades con las que los alumnos conecten conocimientos

previos con los nuevos, de manera que mediante un razonamiento crítico, profundicen en ello para comprender el fenómeno histórico estudiado. Se llevaría a cabo una estrategia expositiva, pero completada con actividades en las que el alumno participara de manera activa, mediante técnicas como la conversación guiada, con la que se puede averiguar el grado de comprensión o de conocimientos previos al tema. También se usarían materiales de apoyo al libro de texto, como documentos históricos, mapas o gráficas, además de otros materiales audiovisuales como películas o documentales.

El siguiente paso y más importante para el diseño de la Unidad Didáctica es la planificación de las actividades por sesiones. Es fundamental que un profesor estructure adecuadamente los contenidos que quiere impartir en las sesiones disponibles, para que la explicación tenga un orden, y de esta manera los alumnos se acostumbren a una rutina de trabajo.

Otro de los apartados fundamentales de la Unidad Didáctica es el que corresponde a la evaluación, tanto los criterios de evaluación como los instrumentos y criterios de calificación. En este aspecto, es importante que exista una relación en el conjunto de la unidad, existiendo una vinculación directa entre los objetivos, contenidos y evaluación. Así, los criterios de evaluación están en correlación con los objetivos planteados, y a la vez, en la Unidad Didáctica aparecen diferentes instrumentos de evaluación, que permiten una evaluación continuada y que se corresponden con el nivel adecuado a la edad del alumno.

En lo que respecta a la relación de la Unidad Didáctica con las competencias específicas del máster, se puede afirmar que su elaboración permite poner en práctica todas las competencias, pues cada una de ellas es trabajada durante el diseño de la unidad y su puesta en marcha en un aula. Sin embargo, la elaboración de un documento como este, permite entrenar, en mayor medida, una de las cinco competencias del máster. Me refiero a la que consiste en *Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia*.

En definitiva, la elaboración de Unidades Didácticas permite al futuro docente ser consciente de la realidad educativa, obligándole a buscar recursos que se adapten al nivel curricular de cada curso. Se pueden establecer tres niveles en los que la Unidad Didáctica sirve para tomar decisiones. En primer lugar, sirve como un método que



selecciona contenidos y los adecua a la realidad del alumnado, a sus conocimientos previos y al contexto escolar. En segundo lugar, la Unidad Didáctica permite crear medios de aprendizaje, entornos de aprendizaje a partir de estrategias didácticas que incluyan atención a la diversidad, diferentes ritmos o necesidades educativas, así como las dificultades propias de aprendizaje de algunos alumnos. En tercer lugar, la Unidad Didáctica propone actividades de aprendizaje donde se combinan el protagonismo individual y el grupal.

Además, la realización de la Unidad Didáctica nos lleva a considerar que las Ciencias Sociales están basadas en modelos constructivistas y en aprendizajes significativos. Los adolescentes reciben información constantemente, viviendo continuos comportamientos sociales, por lo tanto, el didacta de Ciencias Sociales actúa como un organizador de esta biblioteca personal del estudiante.

Es, en definitiva, el trabajo por excelencia del máster, pues permite llevar a la práctica muchos de los conocimientos vistos durante el curso. Además de esto, la puesta en marcha de la Unidad Didáctica permite adquirir consciencia de la dificultad de cumplir con todos los objetivos, contenidos y actividades planificadas, pues en el día a día de un aula, surgen multitud de imprevistos que pueden modificar lo programado, de manera que hay que saber responder rápidamente y adaptarse a las nuevas circunstancias.

### **3.2 Análisis de la Unidad Didáctica y estudio comparativo**

Con la elaboración de este trabajo, se analizan diferentes cuestiones referentes a la puesta en práctica de la unidad, como el estudio comparativo sobre los dos grupos en los que ha llevado a cabo o el análisis de la misma, en el que se valora en qué medida se han podido realizar todas las actividades y contenidos seleccionados. En cuanto al estudio comparativo, el documento se centra en valorar cómo se ha llevado a la práctica la Unidad Didáctica en lo que a secuenciación y actividades se refiere, pero también alude a los resultados obtenidos en cada grupo, lo que permite comparar si se han alcanzado los objetivos en ambos grupos o si, por el contrario, han surgido dificultades en cuanto a los aprendizajes obtenidos. Realizar un estudio comparativo es fundamental para comprender que no todos los alumnos aprenden de la misma manera, y que no todas las actividades programadas pueden llevarse a la práctica por igual, pues existen

diferentes condiciones en cada clase que hacen que el ritmo no sea el mismo en todos los grupos. Por ello es muy importante que el profesor se adecue a las necesidades de cada grupo y se adapte al ritmo que necesitan los alumnos.

En este caso, como queda reflejado en el documento, sí se han producido diferencias entre ambos grupos, pues en uno se dispuso de una sesión más, lo que permitió que en ese grupo el ritmo de explicación y de las actividades realizadas fuera más pausado. Además, por el mismo motivo, la falta de tiempo, en el grupo que disponía de una sesión menos, no se pudieron realizar algunas actividades, como un eje cronológico de la Segunda Guerra Mundial (actividad que sí se hizo con sus otros compañeros). Sin embargo, a pesar de que no se realizaran ciertas actividades, los contenidos explicados fueron los mismos para ambos grupos. En cuanto a los resultados obtenidos, a pesar de ser bastante similares y positivos, paradójicamente, fueron algo superiores en el grupo en el que se contaba con una sesión menos, algo que llama la atención. Esto se puede deber al distinto grado de desarrollo intelectual, pues independientemente de las actividades realizadas, estos alumnos demostraron que tenían más facilidades para comprender los fenómenos históricos, y además, como se ha mencionado anteriormente, mostraron una mejor predisposición hacia la materia, estando mucho más motivados por aprender y participando más que el otro grupo.

Por otra parte, este documento también se considera fundamental porque analiza la puesta en marcha de la Unidad Didáctica, en el que se valora en qué medida se ha podido llevar a la práctica todo lo programado. A grandes rasgos, como se ha mencionado antes, el factor fundamental que condicionó el desarrollo de la unidad fue la falta de tiempo. En un principio se planificaron los contenidos y actividades en base a unas sesiones determinadas, sin embargo, el número de sesiones previstas se redujo notablemente debido a una serie de imprevistos.

Por último, este documento también es importante en la medida en que valora el grado de implicación de los alumnos en la materia y la posibilidad de introducir algún cambio en la Unidad Didáctica. El grado de implicación de los alumnos ha sido muy alto, algo que resulta satisfactorio cuando se opta por una metodología más innovadora, basada en la utilización de las nuevas tecnologías y en una explicación en la que la participación constante de los alumnos es el objetivo principal.

Una vez analizado el documento, es evidente su relación con la propia Unidad Didáctica, pues permite hacernos una idea de cómo se ha llevado a la práctica, que es, en definitiva, el aspecto más importante. Es por este motivo por lo que se ha seleccionado este proyecto para introducirlo en esta memoria de fin de máster.

### **3.3 Proyecto de Innovación Docente:**

Para finalizar, se va a analizar el tercer y último proyecto seleccionado, el Proyecto de Innovación Docente. Este trabajo ha sido elaborado para la asignatura de Evaluación, innovación e investigación educativa, y se ha puesto en marcha durante el periodo del Practicum III. El proyecto se realiza con el objetivo fundamental de aumentar la motivación de los alumnos por la materia, de manera que se fomenta su participación en clase y se busca el alcance de un aprendizaje profundo y significativo. Es por ello, por lo que se ha puesto en marcha un proceso de investigación- acción, que como define John Elliot (1991:69) “es el estudio de una situación social con vistas a mejorar la calidad de acción en ella”. Para lograr estos objetivos, el proyecto se basa en el análisis en profundidad de un concepto a través de un grupo de fuentes históricas que llevan implícitas preguntas. Las propias respuestas a dichas preguntas irán conformando el esquema mental del alumno sobre el concepto, de manera que a través del análisis de varios de los rasgos que lo definen, los alumnos vayan construyendo su propio significado del concepto. En cuanto a la elección de dicho término y los alumnos para los que iba dirigido, en un primer momento, se valoró la posibilidad de realizar el proyecto para los alumnos de 2º ESO. Sin embargo, pronto se descartó la idea, pues teniendo la posibilidad de dirigirlo hacia alumnos de 4º ESO, con una madurez intelectual superior y mayor interés por la materia, era preferible hacerlo en este curso. Además, la Unidad Didáctica también se había realizado para este nivel, de manera que era preferible continuarlo y así, el propio proyecto de innovación se insertaba dentro de la unidad. Como se ha mencionado anteriormente, se eligió el concepto “Nazismo”, por ser un término visto durante las clases, de manera que los alumnos ya tenían unos conocimientos previos antes de iniciar la experiencia.

A partir de ello, son dos las razones que justifican la realización de un proyecto basado en la innovación conceptual: por una parte la complejidad del significado de ciertos términos históricos; por otra parte, los problemas que pueden tener los

estudiantes a la hora de comprender conceptos. Como se ha mencionado anteriormente, Mario Carretero (2011) analiza las dificultades de los alumnos a la hora de entender conceptos, unas dificultades que comienzan, según el autor, cuando intentan comprender conceptos de los cuales desconocen las realidades a las que se refieren. El desconocimiento de estos términos provoca que los estudiantes alcancen un significado superficial y simple, de manera que pueden incluso malinterpretarlo. Partiendo de estas dificultades, hemos de tener en cuenta que los alumnos a los que va dirigido esta innovación están en el último curso de la Educación Secundaria, por lo que su madurez intelectual es superior a los alumnos de los primeros cursos, lo que nos proporcionará ciertas ventajas, al no resultarles tan complicada la actividad.

El hecho de realizar esta innovación con alumnos que todavía no han pasado a Bachillerato, es muy importante para lograr que adquieran una buena base de desarrollo conceptual, con la que logren un buen aprendizaje y estén preparados para los estudios superiores. Sin embargo, no hay que olvidar que si no se continúan realizando estos proyectos, nuestra innovación conceptual se quedará en un mero paréntesis o anécdota en su vida académica. Es por ello por lo que considero fundamental que nuestro sistema educativo fomente la realización de estas prácticas innovadoras, de manera que se dejen atrás las metodologías tradicionales que siguen utilizándose, especialmente, en materias como las Ciencias Sociales. Estas metodologías aspiran a una memorización de los contenidos, que prima por encima de la comprensión de los mismos, y que quedan plasmados en un examen mediante el mecanismo de la repetición. En muchas ocasiones se olvidan de analizar determinados conceptos que son fundamentales para que comprendan los fenómenos históricos. Así, el objetivo del proyecto es que los alumnos se familiaricen con el aprendizaje conceptual, de manera que adquieran conocimientos en mayor profundidad trabajando con métodos activos e innovadores.

En lo que respecta a la puesta en práctica del proyecto, el trabajo parte de los conocimientos previos de los alumnos, pues como se ha mencionado, en este caso ya han estudiado el concepto durante el desarrollo de la Unidad Didáctica. Así, aprovechando estos conocimientos previos, se analizan cuatro rasgos que definen al Nazismo, y a partir de ahí, los alumnos asientan las ideas nuevas sobre las anteriores a la innovación, de manera que las organizan y diseñan su propio significado del término, adquiriendo así un aprendizaje significativo. Los rasgos que se analizaron fueron cuatro: totalitarismo, culto al líder, expansionismo y antisemitismo. Cada uno de estos rasgos,

que se analizaron con diferentes fuentes históricas, se encuentran relacionados entre sí, de manera que el objetivo era que los alumnos establecieran las relaciones entre ellos y adquirieran una definición completa, sin que se limitaran a enumerar cada uno de los rasgos del término.

Una vez se realizó el Proyecto de Innovación en el aula, se estudiaron las respuestas de los alumnos, lo que nos permite valorar los resultados obtenidos. En concreto, se analizaron las respuestas que los alumnos habían dado a las cuatro preguntas (que servían para comprobar en qué medida habían comprendido cada rasgo). Además, también se analizaron las respuestas a la evaluación inicial y final (*¿Qué crees que es el nazismo?*), y en base a su respuesta podemos valorar los aprendizajes obtenidos. Es difícil extraer unas conclusiones comunes, pues los resultados varían mucho en función de cada alumno. Incluso dentro del mismo alumno, se encuentran casos en los que un rasgo ha sido comprendido en una dimensión alta, mientras que ha adquirido un bajo nivel de comprensión en otro. A nivel general, hubo rasgos mejor comprendidos que otros, así, el totalitarismo y el antisemitismo no lograron penetrar bien en los conocimientos de los alumnos, mientras que los rasgos mejor comprendidos fueron el culto al líder y el expansionismo. El hecho de que los alumnos pudieran comprender estas dimensiones, nos demuestra que es posible que se aprenda utilizando metodologías innovadoras. Igualmente, se puso sobre la mesa el otro problema que nombrábamos al principio, que hay alumnos que tienen dificultades para comprender conceptos, pues esto implica un proceso de reflexión y razonamiento al que muchos de ellos no están acostumbrados. Por ello, partiendo de que nuestro sistema educativo no está preparado para un cambio radical, es importante que las prácticas innovadoras vayan introduciéndose poco a poco en las aulas, para aumentar la motivación y el interés por las materias.

En definitiva, el desarrollo de un proyecto de innovación da respuesta, en concreto, a una de las competencias específicas del máster, la que se refiere a *Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro*. Así, este proyecto permite contemplar metodologías distintas a las tradicionales, que permiten a los estudiantes adquirir aprendizajes significativos, a partir de la reflexión propia y contribuyendo a completar los contenidos estudiados durante el desarrollo de la Unidad Didáctica.

### **3.4 Análisis de las relaciones existentes entre el Proyecto de Innovación y la Unidad Didáctica**

A la hora de establecer relaciones entre los dos Proyectos seleccionados más importantes, Proyecto de Innovación y Unidad Didáctica, es importante analizar aquellos aspectos que tienen en común ambos proyectos, pues al ser dos trabajos muy vinculados entre sí, comparten muchos elementos.

Así el principal elemento que tienen en común es su puesta en práctica durante los periodos de prácticas en el centro educativo. Llevar a la práctica los trabajos realizados es fundamental para entender la importancia de su elaboración y tener consciencia del trabajo que realiza el docente fuera de las aulas. Además, permite observar las dificultades de llevar la teoría a la práctica y los imprevistos que pueden surgir durante las clases.

Otra de las similitudes que comparten ambos proyectos es el contexto específico del instituto en el que se han llevado a cabo, pues los dos trabajos han sido realizados en los mismos grupos de 4º ESO, en concreto, en los grupos D y E. Así, nos encontramos con un alumnado con unas características determinadas, y por lo tanto, nuestros contenidos y metodologías se tienen a adaptar al nivel adecuado para su edad.

Respecto a la metodología utilizada, podemos encontrar tanto similitudes como diferencias entre ambos proyectos, pues mientras que el Proyecto de Innovación conceptual ha utilizado una metodología completamente innovadora, dejando a un lado el libro de texto, y basando el aprendizaje en la propia reflexión de los alumnos, la Unidad Didáctica, a pesar de que ha adoptado metodologías activas y participativas, sigue teniendo algún elemento más tradicional, como por ejemplo la explicación del profesor o el estudio del alumnado tomando como referencia el libro de texto. No por esto se debe de pensar que se hayan utilizado métodos de enseñanza tradicionales, sino que quizás la innovación propiamente dicha, se ha llevado durante el proyecto de innovación docente. A pesar de ello, durante la Unidad Didáctica también se han utilizado recursos tales como juegos por equipos, esquemas mentales y utilización de nuevas tecnologías. Así, durante el desarrollo de ambos trabajos, se ha fomentado la participación activa del alumnado y la reflexión constante, de manera que se buscaba dotar al alumnado de protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra de las similitudes entre ambos proyectos a la hora de ponerlos en práctica es el uso de las TIC. Como queda reflejado en la Unidad Didáctica, las TIC han jugado un papel importante en su desarrollo, pues se han utilizado recursos electrónicos como Power-Point, imágenes digitales, vídeos, películas, textos históricos digitalizados, etc. Lo mismo ocurre con el Proyecto de Innovación, aunque en menor medida, pues todas las fuentes que fueron analizadas para los distintos rasgos fueron recogidas en un Power-Point que se proyectó durante las dos sesiones. Esta forma de trabajar con las tecnologías hace que los alumnos se sientan atraídos hacia esta forma de trabajo, que aumenten su motivación, lo que provoca que incrementen su participación. El hecho de que los alumnos participen y el profesor intervenga actuando como guía que plantea preguntas, fomenta que los alumnos se sientan responsables. Además un aspecto que se ha querido trabajar en ambos proyectos es fomentar el aprendizaje significativo, pues en todo momento se han tenido en cuenta los aprendizajes previos existentes. Así, en ambos proyectos, se ha comenzado siempre recordando los propios conocimientos al respecto para, después, ir sentando los nuevos conocimientos sobre una base previa consolidada.

Por último, considero importante resaltar un aspecto que tienen en común ambos proyectos, y es el hecho de que pueden englobarse dentro de la propia Unidad Didáctica. Así, el Proyecto de innovación podría incluirse como una prolongación del desarrollo de la unidad, pues los contenidos trabajados durante la innovación conceptual están estrechamente vinculados con los vistos durante el tema. De esta manera, el Proyecto de Innovación permitiría consolidar los aprendizajes adquiridos durante la Unidad Didáctica. Además, el hecho de estudiar un mismo concepto de maneras muy diferentes, permite a los alumnos comparar ambas metodologías y observar por cuál de ellas se sienten más atraídos y de qué manera aprenden más. Si quise realizar previamente la Unidad Didáctica en lugar de empezar con el Proyecto de Innovación, es porque considero importante que los alumnos tuvieran unos conocimientos previos sobre el concepto que se iba a analizar, pues esto suponía muchas facilidades a la hora de ponerlo en práctica. Así, una vez realizada la experiencia, considero que estoy en lo cierto, pues los resultados fueron muy positivos y de esta manera se consolidaron los conocimientos adquiridos y se fomentó el aprendizaje significativo.

En definitiva, los dos proyectos se encuentran muy vinculados entre sí, especialmente por su puesta en marcha durante los periodos de prácticas. Así, al haber

sido llevados a la práctica, es el ejemplo más claro que demuestra el trabajo previo del docente, y a la vez, ambos proyectos permiten darnos cuenta de las dificultades de llevar a la práctica todos los aspectos que han sido estudiados durante el máster, pues pueden aparecer distintas cuestiones que condicionen nuestra práctica docente, y para ello, el profesor tiene que tener rápida capacidad de respuesta y adaptación a la nueva realidad.



## 4 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Para finalizar esta memoria del máster, se expone a continuación una síntesis de lo que ha conllevado la realización de estos estudios para nuestro aprendizaje y nuestra formación como docentes. Una vez establecidas estas conclusiones, se elaborará un análisis de los compromisos y retos a los que queremos hacer frente en un futuro como profesores.

### 4.1 Conclusiones

El Trabajo de Fin de Máster que se ha elaborado tiene como objetivo recopilar todos los conocimientos más relevantes que han sido adquiridos durante el curso académico. Así, se han recogido los aspectos que han resultado más significativos a la hora de formar a futuros profesores y desarrollar la práctica docente. Es, en este aspecto, en el que radica la importancia de cursar este máster, pues la formación de buenos docentes es fundamental a la hora de mejorar la calidad de nuestro sistema educativo. Tenemos la oportunidad de apostar por una educación centrada en valores, que deje a un lado la formación puramente académica y se centre en fomentar el crecimiento personal de los estudiantes. Por este motivo es por el que un profesor no debe de adquirir solamente una buena base académica en su materia, sino que tiene que dominar áreas como la psicología y la didáctica, de manera que se dote de habilidades para desarrollar adecuadamente la actividad docente.

Por otra parte, este máster presenta una mejora frente al antiguo C.A.P, pues introduce un periodo de prácticas que se considera fundamental para preparar al docente, y además permite poner en práctica las competencias fundamentales del máster. Es el momento en el que se adquiere un aprendizaje práctico a partir de unas nociones teóricas. Así, cada periodo de prácticas contribuye en diferentes aspectos de la formación del profesorado. El Practicum I nos permite ser conscientes de la realidad educativa, así como del contexto del centro y el marco legal por el que se rige. Además, nos permite observar la propia actividad docente e iniciar la interacción con los alumnos. Por su parte, el Practicum II y III, suponen el momento en el que se trabajan todas las habilidades desarrolladas durante el máster y se llevan a la práctica dos de los trabajos realizados durante el curso, la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación. El hecho de poder ejercer durante unas semanas la profesión por la que se cursa este máster, da respuesta a todo lo que se ha ido trabajando a lo largo del curso, pues los

conocimientos transmitidos siempre van dirigidos hacia la práctica docente. Es por este motivo por lo que se considera muy enriquecedor y fundamental en la formación de un profesor, la realización de estas prácticas.

Por otra parte, es durante los Practicum, cuando podemos apreciar una realidad que tenemos que tener en cuenta en todo momento: la complejidad del panorama educativo. Existe en las aulas una gran diversidad en el alumnado, por lo que surgen necesidades educativas que el docente tiene que intentar cubrir, afrontándolas como un reto al que tiene que dar respuesta. A la vez que el docente trata de cubrir estas necesidades educativas, tiene que plantearse qué estrategias y recursos quiere seguir en sus aulas. Es conveniente que un buen profesor apueste por una metodología constructivista, que incremente el protagonismo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, de manera que fomente un aprendizaje significativo y profundo. Joseph Novak (1998) habla de este aprendizaje significativo, y plantea los mapas mentales como recurso para fomentarlo. Parte de que los individuos piensan, sienten y actúan, de manera que si se integran estos elementos se genera un aprendizaje significativo en el individuo para la generación de conocimientos nuevos, donde la clave es la resignificación conceptual y su ordenamiento. Es evidente que hoy en día todavía existen muchos docentes que se rigen por un sistema tradicional, que priorizan el aprendizaje memorístico y superficial, por ello se tiene que intentar cambiar este panorama, para que los alumnos aprendan más y mejor. Además, si se trabaja con estrategias innovadoras, se consigue que los alumnos aumenten su motivación y construyan sus propios conocimientos, por lo que lograremos que disfruten más durante las clases.

En definitiva, este máster da la posibilidad de acercarse a diferentes disciplinas, cuyos conocimientos permiten comprender la realidad educativa. Además, el hecho de poder llevarlos a la práctica, permite alcanzar una mejor comprensión de los mismos, interiorizándolos y adquiriendo consciencia de lo que implica la práctica docente.

Las ideas que se han trasladado a este trabajo suponen mi particular asimilación de este curso académico, de los conocimientos que nos han enseñado y las competencias que se han trabajado. Hay que ser conscientes de que la disciplina histórica es distinta a la educativa, por lo que un buen profesor de Ciencias Sociales debe de saber combinar ambas, y para ello es necesario cursar este máster, para saber convertir los

conocimientos científicos en didácticos y cumplir con las características de un buen profesor.

## **4.2 Propuestas de Futuro**

Para finalizar con este Trabajo de Fin de Máster, cabe mencionar los retos personales como futuros docentes y los compromisos, tanto en la Educación general como en la Educación en las Ciencias Sociales.

En cuanto a los retos como docentes, es necesario señalar la importancia de la actualización continua del profesorado, pues partiendo de que la sociedad se encuentra sumergida en profundos cambios, la educación tiene que adecuarse a las nuevas circunstancias. Por ello, los profesores, al formar parte del sistema educativo, tienen que esforzarse por mejorarlo, por lo que deben de seguir adecuando sus conocimientos a la actualidad del momento. Así, conocerán nuevos recursos y metodologías que responden a las nuevas necesidades sociales. Es aquí donde entra en juego mi compromiso como futura docente, pues continúa en la línea de las ideas defendidas a lo largo de esta memoria del máster, en fomentar una educación centrada en valores y en la consecución de un aprendizaje significativo. Como se ha mencionado anteriormente, es necesario dejar de preocuparse exclusivamente por la formación académica de los alumnos, y empezar a centrar la atención en potenciar el crecimiento personal de los estudiantes, actuando como modelos de identificación, y potenciando la interacción con los mismos, de manera que el profesor adquiriera esa dimensión de educador, de la que nos habla Morales Vallejo (2009). En lo que respecta al aprendizaje significativo, para lograrlo es preciso utilizar estrategias innovadoras, que aumenten la motivación de los alumnos por las Ciencias Sociales. En definitiva, es fundamental que los alumnos dejen de tener un papel pasivo en la Educación, lo que requiere apostar por estrategias constructivistas en las que los alumnos se conviertan en protagonistas y desempeñen un papel activo.

A la hora de hablar de retos de futuro, es imprescindible hablar de dos aspectos: la introducción de las TIC en las aulas y el conocimiento de la lengua extranjera por el profesorado. En relación a la aplicación de nuevas tecnologías, los docentes tienen que fomentar la utilización de recursos tecnológicos, como el uso de Power-Point o la pizarra digital, pues en especial la última, plantea multitud de posibilidades, de manera que enriquece el día a día en el aula, y ayuda a captar la atención de los estudiantes. La importancia del uso de las TIC en las aulas radica en nuestra sociedad del presente,

profundamente marcada por la tecnología. Ya que los alumnos usan diariamente ciertas tecnologías, se tienen que tener en cuenta las posibilidades didácticas que tienen, y enseñar a los estudiantes sus posibilidades prácticas para la vida cotidiana.

Por otra parte, en lo que respecta al conocimiento y uso de la lengua extranjera, cada vez es más importante que los profesores dominen ciertos idiomas, como es el caso del inglés. Cada vez existen más colegios e institutos bilingües, y se tiene que seguir fomentando esta práctica, para que los estudiantes dejen de tener dificultades con las lenguas extranjeras, y aprendan a hablar con fluidez. Por ello, a medida que van aumentando estos centros bilingües, se incrementa la demanda con profesores que tengan un nivel B2 de lenguas extranjeras, especialmente de inglés, francés o alemán. Es este el motivo por el que el dominio de una lengua extranjera se convierte en un reto, tanto para los futuros docentes, como para los profesores que todavía no tienen el nivel requerido.

Por último, señalar dos propuestas de futuro en cuanto a la preparación para cursar el máster y organización del mismo. En cuanto a la preparación para cursar estos estudios, sería importante que cuando los alumnos comienzan el máster ya tuvieran algunos conocimientos previos sobre educación. Hay que tener en cuenta que determinadas carreras universitarias, como en este caso el Grado de Historia, tienen como salida principal la docencia, por lo que muchos de los graduados en historia, tienen claro, desde los últimos años de la carrera, que quieren dedicarse a ello. Es por este motivo, por el que sería interesante incluir en los últimos cursos, alguna asignatura enfocada hacia la rama educativa, por lo menos como asignatura optativa, de manera que quien tuviera claro que quiere desempeñar esta profesión en el futuro, pueda ir adquiriendo una base teórica sobre la cual se irían consolidando todos los conocimientos nuevos adquiridos durante el máster. En segundo lugar, referente a la organización del máster, la propuesta de futuro gira en torno al segundo y tercero periodo de prácticas. Ya que la mayoría de los alumnos que finalizan estos estudios coinciden en que lo más enriquecedor de los mismos es su periodo de prácticas, sería satisfactorio para ellos, poder iniciarlas una vez finalizadas el resto de asignaturas, de manera que podrían disfrutar más de esta experiencia, dedicando todo el tiempo a la preparación de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

A pesar de estas propuestas, en general, el Máster Universitario en la Formación del Profesorado es fundamental para formar buenos docentes, para orientar a los graduados y licenciados en diferentes carreras hacia el camino de la Educación. Por ello, es necesario seguir por este camino y continuar integrando en estos estudios la formación con la innovación y la práctica educativa.

## 5 REFERENCIAS DOCUMENTALES

- Benejam, P. (1997) “La selección y secuenciación de los contenidos sociales”. En Benejam, P. y Pages, J. *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona: I.C.E./Horsori.
- Benejam, P. (1999) “La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales”, Artículo de *ÍBER. Didáctica de las Ciencias sociales, Geografía e Historia*, Núm. 021
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007), “Las competencias emocionales”, *Educación XXI: revista de la facultad de educación*, Núm.10, p. 61-82
- Bowles, S. y Gintis, H. (1983) “La educación como escenario de las contradicciones en la reproducción de la relación capital trabajo”, *Educación y Sociedad*, Núm. 02
- Carretero, M. (2011). “Comprensión y aprendizaje de la historia”. En Rodríguez, L.F. y García, N. (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal, pp. 69-104
- Elliott, J. (1991) *Action Research for Educational Change*, Open University Press: Milton Keynes
- Hernández X. (2000) “Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las Ciencias Sociales” Artículo de *ÍBER. Didáctica de las Ciencias sociales, Geografía e Historia*, Núm. 024
- Jonassen D. y Land S. (2000) “Prefacio”, en Jonassen, D. H., y Land, S. M. (Eds.), *Theoretical Foundations of Learning Environments*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc
- Isidoro González (2002), “El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico”, *La geografía y la historia, elementos del medio*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Martín López F. (1988), “Investigación en Innovación escolar. Didáctica de las Ciencias Sociales” *Investigación en la escuela* nº4, pp. 25-31

- Morales Vallejo, P. (2009). “El profesor educador”, En P. Morales Vallejo, *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala, Universidad Rafael Landívar, pp. 99-158
- Morales Vallejo, P. (2010) “La evaluación formativa”. En Morales Vallejo, P. *Ser profesor, una mirada al alumno*, 2º Edición. Guatemala: Universidad de Landívar, pp. 33-90
- Musgrave, P. W. (1972), *Sociología de la Educación*, 1ª ed., Barcelona: Herder Editorial
- Novak J.; Gowin, D. (1988) *Aprendiendo a aprender*, .Barcelona: Ediciones Martínez
- Pagés, P. (2000) “La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado” Artículo de ÍBER. *Didáctica de las Ciencias sociales, Geografía e Historia*, Núm. 024
- Tapia J.A (1997), *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*, Edebé.

## **6 ANEXOS:**

### **6.1 Unidad didáctica**

### **6.2 Análisis de la Unidad Didáctica y Estudio Comparativo**

### **6.3 Proyecto de Innovación docente**



**UNIDAD DIDÁCTICA:**  
**CRISIS DE LAS DEMOCRACIAS Y**  
**SEGUNDA GUERRA MUNDIAL**

Loreto Domenech Robres

**Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, F.P, Enseñanzas  
de Idiomas Artísticas y Deportivas**

## Contenido

1. INTRODUCCIÓN .....	43
2. CONTEXTO .....	44
3. OBJETIVOS .....	45
• Objetivos de etapa: .....	45
• Objetivos de la materia Historia Contemporánea: .....	46
• Objetivos de la Unidad didáctica .....	47
4. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS .....	48
5. CONTENIDOS: .....	50
• Contenidos curriculares .....	50
• Contenidos específicos de la unidad didáctica .....	51
a) Conceptuales .....	51
b) Procedimentales .....	52
c) Actitudinales .....	52
6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS .....	54
7. SECUENCIACIÓN DE SESIONES Y ACTIVIDADES .....	57
8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN .....	62
9. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN .....	63
10. CRITERIOS DE CALIFICACIÓN .....	64
11. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA A LA EDUCACIÓN EN VALORES DEMOCRÁTICOS: .....	65
12. MEDIDAS PARA ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO .....	66
13. ANEXOS .....	67
• ANEXO 1: INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN .....	67
• ANEXO 2: JUEGO POR EQUIPOS .....	68
• ANEXO 3: EJE CRONOLÓGICO .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
• ANEXO 4: EXAMEN UNIDAD DIDÁCTICA .....	69
• ANEXO 5: FUENTES PARA EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN .....	70
• ANEXO 6: RUBRICA DE LA EVALUACION DEL TRABAJO POR GRUPOS: ..	75

## 1. INTRODUCCIÓN

La Unidad Didáctica que vamos a desarrollar se ubica dentro de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, concretamente en el Cuarto curso. Se integra en la asignatura Ciencias Sociales: Historia Contemporánea, una de las asignaturas de carácter obligatorio del curso. Las Ciencias Sociales en su conjunto, engloban aquellos aspectos que están estrechamente ligados a los problemas e interrogantes que la sociedad de hoy en día plantea. Es precisamente por este motivo, por el que es fundamental estudiar estas disciplinas en los niveles obligatorios de enseñanza. Especialmente, el estudio de la Geografía y la Historia, dos disciplinas capitales que aportan los instrumentos necesarios para acercarnos a la sociedad en la que vivimos.

Esta asignatura va dirigida a alumnos de 15 y 16 años y, por lo tanto, estos alumnos han cursado ya tres años en el Instituto, de manea que tienen unos conocimientos previos y una madurez intelectual superior a la de los alumnos de los primeros cursos de ESO. Estos conocimientos previos son los que tienen que reforzar, consolidar y ampliar, puesto que muchos de ellos pasarán a estudios superiores de Bachillerato, etapa en la que deben tener una fuerte base teórica para poder profundizar más en los contenidos; mientras que otros se adentrarán en el mundo laboral, convirtiéndose este cuarto curso en el último en el que estudiarán estos contenidos de Ciencias Sociales.

El marco jurídico de referencia de la Unidad Didáctica corresponde a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (BOE 4/05/06). Los objetivos, contenidos y los criterios de evaluación establecidos para esta materia en el *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre*, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Junto con las aportaciones específicas estipuladas para la Comunidad Autónoma de Aragón que se desarrollan en la *Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de Aragón, así como su posterior modificación recogida en la *Orden de 8 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*.

## 2. CONTEXTO

La unidad didáctica se va a desarrollar en el IES Bajo Aragón, un centro de naturaleza pública que se ubica en Alcañiz (Teruel). Se imparte formación en los ciclos de Educación Secundaria y Bachillerato, así como la Formación Profesional Básica. Además, dentro del recinto se encuentra el Centro Público Integrado de Formación Profesional “Bajo Aragón”, como segregación del IES Bajo Aragón.

Por otra parte, la plantilla de profesorado asciende a 96 profesores, además de contar con una asistente social, profesora de Servicios a la Comunidad. Éstos están distribuidos en 15 Departamentos de Coordinación Didáctica, además de un Departamento de Orientación. Respecto al personal docente del centro con respecto al área en la que se imparte esta unidad didáctica, encontramos un Departamento de Ciencias Sociales compuesto por 8 profesores que imparten cada una de las materias que comprenden esta especialidad.

En lo que respecta al alumnado, el centro presenta una oferta educativa para alrededor de 1000 alumnos que provienen de Alcañiz y pueblos de los alrededores, de manera que su alumnado es muy heterogéneo, de muy diversos ámbitos y niveles socio económicos.

Centrándonos en la Unidad Didáctica, tenemos que tener en cuenta que será impartida en los grupos D y E de 4º ESO. Los grupos cuentan con 29 y 23 alumnos respectivamente, sin existir alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en ninguno de los dos grupos. Observamos que las clases están equitativamente distribuidas por género y que en ellas no contamos con ningún alumno repetidor.

### 3. OBJETIVOS

#### Objetivos de etapa:

La normativa correspondiente aprobada para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria<sup>1</sup> establece los objetivos y finalidades educativas propias de la etapa, y consisten en favorecer el asentamiento de los conocimientos en los alumnos, que sirvan como base teórica sobre la cual irán construyendo su aprendizaje. Los objetivos recogidos en la normativa establecen que los alumnos adquieran un vocabulario propio de las Ciencias Sociales y entiendan la evolución de las sociedades actuales y del propio mundo físico que les rodea, así como la interacción entre ambos. A su vez, los alumnos aprenderán los procesos históricos y llegarán a comprender el funcionamiento de las sociedades democráticas. En concreto, la unidad didáctica propuesta contribuye a desarrollar en las alumnas y los alumnos las siguientes capacidades:

1. Adquirir un lenguaje propio de las Ciencias Sociales, utilizando fuentes de información y métodos de análisis propios de esta disciplina, con las cuales adquirir un vocabulario técnico específico.
2. Analizar y comprender los principales acontecimientos históricos que marcan el devenir de la historia del mundo contemporáneo, así como relacionar los diferentes ámbitos en los que se producen, bien sea en el ámbito político, económico o cultural.
3. Situar en espacio y tiempo los principales procesos históricos, adquiriendo una perspectiva global de su propia evolución mediante la comprensión de la pluralidad de causas que la explican y sus problemas fundamentales.
4. Analizar y comprender diversas fuentes con las que trabajar y extraer información tanto verbal como gráfica, cartográfica o estadística
5. Valorar y respetar el patrimonio histórico, cultural y medioambiental de la humanidad, contribuyendo a que el alumno conozca la diversidad cultural.

---

<sup>1</sup> Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón

### **Objetivos de la materia Historia Contemporánea:**

Las Ciencias Sociales en su conjunto estudian aspectos estrechamente ligados a los problemas e interrogantes que la sociedad de hoy en día plantea, y por ello adquiere vital importancia el estudio de estas disciplinas en los niveles educativos obligatorios. En concreto, el estudio de dos disciplinas capitales, la Geografía y la Historia, aportan los instrumentos y las herramientas necesarias para poder entender la sociedad plural y democrática en la que vivimos. En concreto, centrándonos en la materia en la que se inserta la Unidad Didáctica, Historia Contemporánea, su importancia radica en que el alumno se dote de un conjunto de conocimientos que le hagan conocer los procesos socioeconómicos, políticos y culturales del pasado y le permitan comprender el presente. El estudio de esta materia permite al alumno determinar relaciones entre la propia Historia y otras disciplinas como el Arte, la Literatura o la Geografía, debido al carácter interdisciplinar de la misma. En definitiva, teniendo en cuenta lo expuesto y la normativa oficial, los objetivos propios de la Unidad Didáctica que más se relacionan con lo establecido en la *Orden del 9 de mayo de 2007* son los siguientes:

1. Promover el interés por informarse y adquirir conocimientos, habilidades y destrezas que permitan a los alumnos dotarse de una visión crítica de la realidad.
2. Fomentar la capacidad de contrastar opiniones con una actitud crítica y constructiva, así como mediante la utilización de argumentos adecuados.
3. Identificar y comprender aquellos elementos que componen el desarrollo del tiempo histórico, relacionando todos ellos para poder explicar los cambios y consecuencias que producen en diferentes ámbitos como el político, económico, social, artístico o cultural.
4. Comprender el funcionamiento de las sociedades a lo largo del tiempo, sus formas de organización y sus elementos culturales, de manera que aprendan a valorar y respetar el patrimonio histórico y cultural de las civilizaciones.
5. Desarrollar hábitos de trabajo que fomenten la responsabilidad y la formación de la propia personalidad individual.
6. Valorar como un logro irrenunciable la conquista de la libertad, así como los derechos humanos y la paz, destacando valores como la igualdad social.

### Objetivos de la Unidad didáctica

Como objetivos específicos de la propia Unidad Didáctica se pueden señalar los siguientes:

1. Identificar las causas de la crisis económica del periodo de entreguerras.
2. Comprender el proceso que derivó en la crisis de las democracias y el ascenso de los regímenes fascistas en Europa.
3. Reconocer las principales características que definen los regímenes fascistas.
4. Identificar las causas y consecuencias de la II Guerra Mundial.
5. Diferenciar los distintos tratados y pactos firmados antes y durante la Segunda Guerra Mundial para comprender el sistema de alianzas durante el conflicto.
6. Conocer las fases principales de la II Guerra Mundial.
7. Localizar en un eje cronológico los principales acontecimientos que marcaron el desarrollo de la II Guerra Mundial.
8. Localizar en un mapa los principales territorios ocupados por las diferentes potencias durante la II Guerra Mundial.
9. Comprender el fenómeno del Holocausto y las duras consecuencias y repercusiones que tuvo en la sociedad del momento.
10. Aprender a trabajar en grupo y desarrollar habilidades comunicativas para las exposiciones orales.

#### **4. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS**

La Unidad Didáctica que se va a llevar a cabo contribuirá al desarrollo de las siguientes competencias básicas:

- **COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA**

Esta competencia se trabaja a partir de la definición de conceptos históricos, la explicación de las propias ideas de los alumnos, el resumen de opiniones o la redacción de informes. A su vez, los alumnos desarrollan esta competencia mediante la lectura y la comprensión de textos históricos. Así, durante la Unidad Didáctica se comentarán y analizarán diferentes textos históricos, como por ejemplo diferentes artículos de las Leyes de Núremberg o un testimonio de George Grosz (1946).

- **COMPETENCIA MATEMÁTICA**

Los alumnos desarrollan la competencia matemática mediante el comentario de tablas estadísticas y la interpretación de gráficos. En concreto, durante la Unidad Didáctica, se comentará por ejemplo una tabla que recoge la evolución del precio del pan en Alemania desde 1918 a 1923, o un gráfico en el que se observa la evolución de la tasa de paro en Alemania desde la llegada de Hitler al poder.

- **COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO**

Esta competencia se trabaja y desarrolla a través de la interpretación de mapas históricos. Durante la Unidad Didáctica se comentarán diferentes mapas, como por ejemplo un mapa de Europa que refleja el dominio nazi para finales de 1941 u otro en el cual aparezcan reflejadas las grandes ofensivas aliadas durante la II Guerra Mundial.

- **COMPETENCIA EN EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y DIGITAL**

La unidad didáctica contribuye en el desarrollo de esta competencia mediante la búsqueda y selección de información y fuentes proporcionadas por la tecnología de la información. También mediante la elaboración de forma escrita de dicha información obtenida, así como a través de contrastar informaciones contradictorias y/o complementarias de un mismo acontecimiento o situación. En concreto, los alumnos trabajarán esta competencia mediante la elaboración de su investigación sobre el



Holocausto, pues partirán de material audiovisual (película e Internet) para realizar su trabajo.

**- COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA**

La unidad didáctica contribuye a la adquisición de la competencia social y ciudadana a través del reconocimiento de los valores democráticos, la valoración del papel de los hombres y mujeres como sujetos de la historia y el reconocimiento de formas de organización territorial, social y económica. También contribuyen al desarrollo de esta competencia la valoración de los derechos humanos y el rechazo hacia cualquier forma de injusticia, discriminación social o genocidio, así como la valoración del diálogo y la búsqueda de la paz. Cuando los alumnos estudien los fenómenos de la guerra mundial y el Holocausto, se pretende que desarrollen esta competencia.

**- COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER**

Se adquiere esta competencia mediante la transformación de la información en conocimiento, la búsqueda de respuestas para los problemas históricos o la identificación de los componentes económicos, sociales y políticos que intervienen en los procesos históricos.

**- COMPETENCIA EN AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL**

La Unidad Didáctica contribuye a la adquisición de esta competencia mediante la búsqueda de información sobre hechos históricos, el aprendizaje de los propios errores y el trabajo en equipo sobre un tema determinado. De nuevo, con la elaboración del trabajo en grupos sobre el Holocausto, desarrollarán esta competencia.

## 5. CONTENIDOS:

### Contenidos curriculares

La *Orden de 9 de mayo de 2007 (BOA)*, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón, establece cuatro bloques de contenidos para la materia Ciencias Sociales: Historia Contemporánea de 4º ESO, que son los siguientes:

Bloque 1. Contenidos comunes

Bloque 2. Bases históricas de la sociedad actual

Bloque 3. El mundo actual

La presente unidad didáctica se inserta dentro del segundo bloque de contenidos “bases históricas de la sociedad actual”. Este bloque de contenidos pretende abarcar un periodo que comprende desde el Antiguo Régimen y las grandes transformaciones en el siglo XIX, hasta los grandes cambios y conflictos vividos en la primera mitad del siglo XX. Este bloque abarca contenidos tanto a nivel mundial, como nacional y autonómico. A su vez, la normativa vigente establece, dentro de este segundo bloque de contenidos, seis grandes unidades curriculares, que son las siguientes:

- Rasgos básicos del Antiguo Régimen y factores de cambio en sus fases finales. Ilustración. Reformismo borbónico en España.
- Transformaciones políticas y socioeconómicas en el siglo XIX. Las revoluciones liberales: liberalismo y nacionalismo. Ideologías y conflictos. El proceso de industrialización y modernización económica y sus consecuencias sociales. Formas de vida en la ciudad industrial. El movimiento obrero: ideologías y conflictos. El imperialismo.
- Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del XX. Crisis y fascismos, guerras y revolución social.
- Crisis del Antiguo Régimen. Los peculiares procesos de industrialización y de construcción del Estado liberal y los conflictos y cambios sociales en la España del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, con atención especial a Aragón. El nuevo mapa provincial. El nacionalismo.

- España durante la II República, la Guerra civil y el Franquismo, con atención especial a Aragón. El primer estatuto de autonomía aragonés.
- Arte y cultura en la época contemporánea.

En concreto, la presente unidad didáctica se inserta en la tercera de ellas, siempre teniendo en cuenta que para poder impartir dicha materia se deben de establecer conexiones con los contenidos de las demás unidades, pues no podemos entender la historia como un hecho aislado, hay que conectar constantemente unos conocimientos con otros para obtener una visión completa y generalizada de la misma.

### Contenidos específicos de la unidad didáctica

#### a) Conceptuales

##### **1. Los felices años 20 en Estados Unidos.**

- Prosperidad económica estadounidense
- Decadencia en Europa

##### **2. Gran Depresión.**

- Crack del 29
- Crisis en Estados Unidos
- Gran Depresión en Europa
- Medidas para solventar la crisis.

##### **3. El fascismo en Italia**

- Ascenso de Mussolini al poder.
- Instauración de una dictadura.
- Características del fascismo.

##### **4. Nazismo en Alemania:**

- Ascenso de Hitler al poder e inicio de la dictadura.
- Características sociales, económicas y políticas del III Reich.
- Holocausto.

##### **5. Causas y estallido de la II Guerra Mundial. Tratados y sistema de alianzas.**

## **6. Fases de la II Guerra Mundial:**

- Primera fase de la guerra: dominio nazi.
- Segunda fase de la guerra: Ofensivas aliadas.

## **7. Consecuencias de la II Guerra Mundial y tratados de paz.**

### **b) Procedimentales**

1. Obtención de información a partir del análisis de distintos tipos de fuentes, como documentos históricos, artículos de prensa, medios audiovisuales, Internet... Tratamiento crítico de dicha información.
2. Realización de esquemas y mapas conceptuales que permitan avanzar en la comprensión de la información y en el estudio de la misma.
3. Elaboración de un eje cronológico de las principales acontecimientos históricos.
4. Analizar los diferentes regímenes fascistas y sus principales características.
5. Aprender a distinguir las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, así como identificar las principales fases de las mismas.
6. Diferenciar los hechos políticos, sociales o económicos, observando las interacciones entre los mismos
7. Desarrollar un método de análisis y comentario de mapas, textos e imágenes proyectadas en clase.
8. Elaboración de un trabajo de investigación mediante trabajo colaborativo sobre el Holocausto, con su posterior exposición oral ante la clase.
9. Utilización de un vocabulario preciso y expresión correcta, tanto oral como escrita.

### **c) Actitudinales**

1. Fomentar una actitud de razonamiento crítico en los alumnos a la hora de interpretar los acontecimientos históricos.

2. Despertar el interés del alumno por la materia, en concreto, en los fenómenos históricos que marcaron el desarrollo de la primera mitad del siglo XX.
3. Promover la responsabilidad individual de los alumnos frente a las desiguales e injusticias sociales, fomentando los valores democráticos, el respeto y la tolerancia, así como el amor a la paz.
4. Aprobar las normas de trabajo colaborativo mediante el respeto entre los propios miembros de cada grupo de trabajo.
5. Aprender a realizar intervenciones en público respetando la opinión de los demás y ciñéndose a unas normas de comportamiento.

## 6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS

La metodología aplicada para esta unidad didáctica está en relación con lo dispuesto en la *Orden del 9 de mayo de 2007*, por la que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. La metodología elegida para este grupo será flexible por lo tanto ha de adecuarse a las necesidades que el mismo grupo plantee en función del desarrollo de las circunstancias, si éstas así lo requieren.

Para una correcta asimilación y aplicación de los conceptos epistemológicos, habilidades y valores, se requiere una metodología de enseñanza-aprendizaje en el que el alumno se sienta protagonista de su propio aprendizaje. Para superar las dificultades que la enseñanza de la Historia puede plantear a los alumnos, se ha optado por una metodología ecléctica, en la que se conjugue la enseñanza por descubrimiento y la expositiva, y para ello las estrategias que mejor armonizan con los estos principios son la expositiva, la de investigación y la reflexiva.

Para llevar a cabo dicha metodología, se proponen actividades que presentan diversos grados de dificultad, y buscarán que los alumnos descubran sus potencialidades y el desarrollo máximo de sus capacidades. Se aplicarán los métodos teniendo en cuenta el diferente ritmo de aprendizaje de los alumnos, favoreciendo su autonomía de manera que construyan sus propios aprendizajes. Esta metodología buscará favorecer el pensamiento crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumno mediante actividades que fomenten la participación activa del alumnado. Hemos de tener en cuenta que los alumnos tienen unos conocimientos previos por lo que buscaremos que adquieran un aprendizaje significativo. Teniendo en cuenta estos conocimientos, se favorecerá que ellos extraigan ideas a partir de los materiales proporcionados por el profesor, pero siempre con nuestra supervisión y ayuda. Estos conocimientos previos se completarán y profundizarán con las explicaciones que dé el profesor en clase.. Para ello se va a utilizar un procedimiento basado en un conjunto de actividades a través de las cuales los alumnos conecten los conocimientos previos con los contenidos que están estudiando, de manera que mediante un razonamiento crítico, profundicen en ellos para comprender los diferentes tiempos históricos. Se va a buscar una interacción continua entre profesor y alumno, de manera que los alumnos se sientan protagonistas en las sesiones y aumenten así su interés por la materia. Pero no hay que olvidar que esta asignatura contiene un amplio temario que se tiene que intentar abordar, de manera que se utilizará una estrategia expositiva, pero completada con estas actividades

mencionadas en las que el alumno participa de manera activa y pueda así acceder a los conocimientos de manera individual. Se utilizarán técnicas como la conversación guiada, con la que podemos averiguar el grado de comprensión o de conocimientos previos al tema.

Por otra parte, es muy importante la comunicación entre el alumnado, y por ello se va a recurrir a trabajos en grupo, que serán evaluados por el profesor, y cuyo objetivos es fomentar la autonomía de los alumnos y su capacidad de organización, puesto que el profesor proporcionará unas pautas a seguir, pero serán los alumnos los encargados de administrar las tareas y recoger la información. Además de la elaboración del trabajo, deberán realizar una presentación oral ante el resto de la clase, utilizando un PowerPoint que sintetice sus argumentos e imágenes que los alumnos consideren oportunos. Así lograremos fomentar el trabajo en grupo, el diálogo e interacción entre los miembros del mismo, y el respeto y atención entre todos los compañeros de clase.

Respecto a los materiales que se van a utilizar a lo largo de la unidad didáctica, cabe mencionar que se usarán varias alternativas que servirán de apoyo al libro de texto, como textos históricos, mapas o gráficas, además de otros materiales audiovisuales como películas, documentales, PowerPoint o imágenes digitales. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, las tecnologías de la información y comunicación serán una herramienta frecuente, pues se utilizarán como medio de trabajo para examinar y comparar la información.

En definitiva, la técnica de enseñanza se va a basar en la combinación de estrategias expositivas referidas a contenidos conceptuales, con las de indagación, centradas en el trabajo y el debate de distintas fuentes, de las que los alumnos sacarán información y la pondrán en común con sus compañeros. Realizarán lectura de textos, confeccionarán mapas e interpretarán también gráficas o noticias de prensa, para luego poner en práctica distintas formas de comunicación oral en grupo, como la exposición y la argumentación, pero también otras importantes como escuchar o preguntar dudas a compañeros. Por su parte, como profesores realizaremos explicaciones, utilizando como recurso material el libro de texto y los apuntes proporcionados a los alumnos sobre las explicaciones, e intentaremos combinar estas explicaciones con la utilización de medios audiovisuales mencionados anteriormente. Para ello, previamente se realizará una pre-organización de contenidos a través de una recopilación que los enmarque en un espacio y tiempo determinados. A partir de ahí, llevaremos a cabo una selección de los

contenidos y una táctica de tratamiento de la información precisa, clara y coherente. Además se pretende facilitar los alumnos el estudio de la materia, de manera que se pondrán en marcha técnicas basadas en la elaboración de esquemas y resúmenes de las cuestiones más importantes, destacando los conceptos clave, así como una recopilación al finalizar cada tema, con el objetivo de consolidar los conocimientos aprendidos.



## 7. SECUENCIACIÓN DE SESIONES Y ACTIVIDADES

La unidad didáctica se va a desarrollar a lo largo de 8 sesiones que se pueden agrupar en cinco fases. En la primera de ellas se va a introducir y presentar el tema, explicando las actividades y criterios de calificación que se pondrán en marcha. Además, también se explicará la metodología que se seguirá en las diferentes sesiones. La segunda fase se corresponde con el cuerpo de la unidad, en cuyas sesiones se impartirán los contenidos del tema. La tercera fase se corresponde con la exposición de los proyectos de investigación que habrán realizado por grupos. La cuarta fase se corresponde con la evaluación de la unidad didáctica, en la que se realizará un examen para valorar si los alumnos han asimilado y comprendido los contenidos. Por último, se dedicarán dos sesiones al proyecto de innovación conceptual, en la que se analizará un concepto visto en la unidad didáctica, dando forma a la quinta fase de la Unidad didáctica.

### 1ª Fase de la Unidad Didáctica: Introducción y rutina de trabajo

#### **1ª Sesión (primera parte)**

En la primera parte de la primera sesión se va a proceder a explicar a los alumnos el tema que vamos a estudiar y la manera en la que va a ser evaluado. En esta primera parte se pretende una inicial toma de contacto con los alumnos, para que puedan ir conociendo nuestra forma de relacionarnos con los alumnos. Además, en este momento se explicará la metodología de trabajo que se seguirán a lo largo de las sesiones y los criterios de calificación que se adoptarán. Una vez explicado qué es lo que se va a estudiar y cómo se va a evaluar, se procederá a explicar a los alumnos las actividades que deberán realizar en casa, en este caso, los trabajos de investigación grupales. El trabajo consistirá en investigar sobre diferentes aspectos del Holocausto, en base a diferentes películas que tendrán que ver fuera del horario lectivo. Una vez los alumnos se hayan agrupado por grupos de 4 personas, se les entregará una hoja a cada grupo, en la que se recogen las normas y pautas que tienen que seguir para elaborar su investigación<sup>2</sup>. Una vez explicado todas las pautas a seguir, se les dará a conocer un listado de películas de las cuales tendrán que elegir una, sobre la que se basará su investigación.

---

<sup>2</sup> Ver Anexo 1: Instrucciones para el trabajo de investigación.

## 2ª Fase: Desarrollo de la Unidad Didáctica y actividades complementarias

### **1º Sesión (Segunda Parte)**

La segunda parte de la primera sesión, una vez realizado la primera toma de contacto y explicado la rutina de trabajo, se dedicará a la explicación de los primeros puntos del contenido: los felices años 20 y la Gran Depresión de los años 30. Se comenzará con una lluvia de ideas, que el profesor irá apuntando en la pizarra, para valorar los conocimientos previos y situar a los alumnos en el espacio y el tiempo que se iba a estudiar.

Durante la explicación de la teoría, se han proyectado imágenes y textos para que los alumnos entendieran mejor los contenidos, como imágenes o artículos de prensa para completar la explicación de la superinflación en Alemania tras la II Guerra Mundial.

Finalmente, los últimos minutos de la sesión se han dedicado a resaltar las ideas más importantes de todo lo que se había visto en la clase, para que los alumnos tomaran nota en sus libretas o libros de texto, y facilitar su estudio. Se mandará como tarea para casa el siguiente ejercicio: “Explica las causas del Crack del 29”.

### **2ª Sesión**

En primer lugar, se ha realizado en los primeros 10 minutos de la clase un juego por equipos para reforzar los conocimientos adquiridos en la clase anterior<sup>3</sup>. Este juego se realizará al comenzar todas las sesiones, y los equipos serán siempre los mismos, de manera que sus puntuaciones se irán acumulando. Cuando se realice la última sesión, el equipo que tenga mayor puntuación acumulada será recompensado un plus (0.1 adicional) a su nota final.

A continuación, se ha corregido el ejercicio mandado el día anterior y después, se ha comenzado a explicar los siguientes apartados de la teoría: fascismo italiano, nazismo alemán y III Reich. Se han proyectado imágenes de Hitler y Mussolini en el proyector, para que los alumnos supieran de quién se iba a hablar. Además, se ha comentado una imagen de un negocio judío, para que los alumnos entendieran el boicot de los negocios

---

<sup>3</sup> Anexo 2: Juego por equipos

judíos por parte de los nazis, y también se han comentado los artículos más importantes de las Leyes de Núremberg.

Finalmente, los últimos minutos de la sesión se han dedicado a explicar brevemente el Holocausto, proyectando imágenes de campos de exterminio, cámaras de gas, prisioneros, hornos crematorios, etc. Además, se han proyectado también unos minutos seleccionados de la película *La lista de Schindler*.

### **3ª Sesión**

La tercera sesión ha comenzado con el juego por equipos, de nuevo para reforzar los conocimientos vistos en la sesión anterior. Antes de comenzar con la teoría, se ha mandado el siguiente ejercicio para que los alumnos lo realicen fuera del horario lectivo, y que se corregirá en la siguiente sesión: ¿Cuáles son las características principales del fascismo?

A continuación, se ha comenzado a explicar la teoría correspondiente para esta sesión. En primer lugar, se han explicado las causas de la II Guerra Mundial y los pactos que se firmaron, dando lugar a un sistema de alianzas. En segundo lugar, se ha explicado el desarrollo de la guerra, con sus fases y los avances principales de cada una de las partes enfrentadas. Una vez finalizada la explicación, se ha repartido a los alumnos una hoja explicativa de la II Guerra Mundial, para facilitarles el estudio.

Para completar la teoría, se han analizado y comparado dos mapas de Europa durante la II Guerra Mundial. Uno de los mapas refleja la situación de Europa en enero de 1942, de manera que los alumnos puedan ver el dominio nazi del continente. Mientras que el otro mapa refleja las grandes ofensivas de los aliados, para que los alumnos comprendan mejor la evolución de la guerra a partir de 1942.

### **4ª Sesión**

Se ha comenzado la cuarta sesión corrigiendo el ejercicio mandado el día anterior y mandando para el próximo día el siguiente: Explica las causas de la II Guerra Mundial.

Después, se ha proyectado un vídeo de 5 minutos de duración sobre las bombas atómicas que cayeron sobre las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki.

A continuación, se ha realizado el juego por equipos para reforzar los conocimientos adquiridos en la sesión anterior.

En cuarto lugar, se ha realizado un eje cronológico en la pizarra. El profesor iba confeccionándolo en la pizarra, pero eran los alumnos los que tenían que ir señalando qué suceso ocurría en la fecha que marcaba el profesor, de manera que esta actividad ha servido para asentar los conocimientos de los alumnos.

Una vez los alumnos han copiado el eje cronológico en sus libretas, se ha proyectado un Power-Point animado de la II Guerra Mundial, en el que no hay texto, solamente aparece un mapa de Europa sobre el que se representan los avances, conquistas y bombardeos a través de animaciones y sonidos.

Por último, se ha explicado el último apartado de la teoría: las consecuencias de la guerra y los tratados de paz. Se han proyectado dos imágenes de los tres líderes que se reunieron en la Conferencia de Yalta y en la Conferencia de Postdam.

### 3ª Fase: Exposición de los proyectos de investigación

#### **5ª Sesión**

La quinta sesión se ha dedicado por completo a realizar las exposiciones orales de los trabajos grupales. Los grupos irán saliendo a la pizarra a la vez que entregan al profesor los trabajos escritos.

Una vez acabadas las exposiciones, se ha explicado el formato de examen que realizarán en la siguiente sesión.

### 4ª Fase: Evaluación de la Unidad didáctica

#### **6ª Sesión**

Se realizará el examen<sup>4</sup> con el que el profesor evaluará la comprensión de los conocimientos por parte de los alumnos. Esta prueba se compone de dos temas a elegir entre tres opciones y cinco conceptos que tendrán que elegir de una lista de seis.

Mientras los alumnos realizan el examen, el profesor corregirá las libretas y les pondrá puntuación.

Las calificaciones del examen y la nota final de la evaluación serán entregadas en la siguiente sesión, antes de comenzar el proyecto de innovación.

### 5ª Fase: Innovación conceptual

---

<sup>4</sup> Ver Anexo 3: Examen Unidad Didáctica

Esta última fase está dedicada a profundizar en el estudio de un concepto, que en este caso es el “Nazismo”. Este concepto se considera fundamental para lograr una completa comprensión de los contenidos estudiados en la Unidad Didáctica. La innovación se realizará a lo largo de dos sesiones en las cuales se va a profundizar en el estudio de este concepto a través del análisis de diferentes fuentes a través de las cuales se observan los principales rasgos del nazismo. La innovación, por lo tanto, consiste en que los alumnos vayan interpretando dichas fuentes, y con la ayuda del profesor, que les planteará una serie de preguntas que les hará reflexionar, irán diseñando su propio esquema mental de dicho concepto. A través de la reflexión de los diferentes rasgos que definen el concepto, los alumnos van adquiriendo una dimensión abstracta y completa del nazismo.

### **7ª Sesión**

En esta primera sesión del proyecto de innovación, el profesor realizará una evaluación inicial para valorar lo que los alumnos entienden por nazismo. A continuación, el profesor proyectará fuentes que también serán entregadas en papel a los alumnos. La actividad consiste en observar dichas fuentes e ir contestando a preguntas que el profesor plantea. Para cada uno de los rasgos que el profesor quiere que los alumnos comprendan, se proyectarán varias fuentes. En esta primera sesión, se analizarán los dos primeros rasgos del concepto: totalitarismo y culto al líder<sup>5</sup>.

### **8ª Sesión**

A lo largo de esta segunda sesión del proyecto de innovación, se continuarán analizando las fuentes para los otros dos rasgos del concepto: expansionismo y racismo<sup>6</sup>.

Por último, el profesor procederá a la evaluación para poner en práctica los conocimientos adquiridos. Para ello, el profesor volverá a preguntar qué es para los alumnos el nazismo, y poder comprobar si los alumnos han aprendido respecto a la evaluación inicial.

---

<sup>5</sup> Ver anexo 4: Fuentes para el proyecto de innovación

<sup>6</sup> Ver anexo 4: Fuentes para el proyecto de innovación

## 8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La normativa establece que la evaluación para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria debe de ser continua, formativa y diferenciada según las diferentes materias del currículum. Por lo tanto, se va a apostar por una evaluación continua que atienda al aprendizaje como proceso de evolución del alumno, es decir, una evaluación que se destine a la mejora del aprendizaje del alumno. Asimismo, debido a su carácter formativo, la evaluación deberá servir para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje que mejor favorezcan la consecución de los objetivos educativos. Por último, la evaluación será sumativa, pues se valoran los conocimientos adquiridos a través de diferentes vías.

Evaluaremos a nuestros alumnos en base a los criterios de evaluación establecidos en la *Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*, de los cuales se proponen para esta Unidad Didáctica los siguientes:

1. Situar en el tiempo y en el espacio los acontecimientos trascendentes y los procesos históricos relevantes que marcaron la crisis de las democracias durante la primera mitad del siglo XX y la Segunda Guerra Mundial.
2. Caracterizar y localizar las transformaciones y conflictos mundiales que tuvieron lugar en la primera mitad del siglo XX
3. Identificar los elementos que caracterizan los procesos económicos sucedidos durante el periodo de entreguerras.
4. Reconocer las causas y consecuencias del auge de los fascismos, estableciendo diferencias y similitudes entre el fascismo italiano y alemán.
5. Identificar las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, estableciendo relaciones con los procesos históricos que precedieron al conflicto y comprendiendo su trascendencia en el estallido del conflicto.
6. Realizar un trabajo grupal sobre el fenómeno del Holocausto, tomando como referencia el visionado de una película y abordando el suceso para entender las causas que lo produjeron y como se sucedieron los acontecimientos.
7. Realizar una exposición oral utilizando un vocabulario específico siguiendo una estructura clara y organizada.
8. Citar correctamente las referencias bibliográficas.

## 9. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Se van a utilizar diferentes instrumentos de evaluación para lograr unos mejores resultados en el aula, con la finalidad de no imponer una única prueba final para los alumnos. Estos instrumentos que se plantean a continuación deben de ser beneficiosos y factibles, y son los siguientes:

- a) Prueba escrita: el examen: se realizará por escrito en la clase habitual y en su horario lectivo correspondiente (50 minutos). A través de esta prueba se comprobará si los alumnos han adquirido y asimilado correctamente los contenidos vistos a lo largo de las sesiones.
- b) Proyecto de investigación colaborativo: los alumnos deberán ir realizando su trabajo por grupos, y en la quinta sesión realizarán sus exposiciones orales. El trabajo se corregirá a través de una rúbrica<sup>7</sup> permitiendo una calificación más precisa y objetiva.
- c) Cuaderno de los alumnos: cada alumno deberá de recoger en su cuaderno personal las actividades y ejercicios elaborados a lo largo de las sesiones, pues a través de este instrumento podemos valorar el interés y seguimiento de cada alumno por la asignatura.
- d) Se tendrá en cuenta la actitud de los alumnos en clase: faltas de asistencia, puntualidad al comienzo de la asignatura, comportamiento en las clases, atención, esfuerzo y sobre todo la participación activa.

---

<sup>7</sup> Ver anexo 5: Rúbrica de evaluación

## **10. CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

Los criterios de calificación con los que se calificarán y evaluarán los criterios de evaluación expuestos en la *Orden de 9 de mayo de 2007* serán los siguientes:

- a) Prueba escrita: 50%
- b) Trabajo de investigación grupal: 30%
- c) Cuaderno de los alumnos: 10%
- d) Actitud y participación de los alumnos: 10%



## **11. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA A LA EDUCACIÓN EN VALORES DEMOCRÁTICOS:**

El desarrollo de esta unidad didáctica contribuye a integrar los contenidos propios de la materia con los valores educativos democráticos. De esta manera, cuando se estudie y analice en clase la sociedad y el papel de los individuos en aquellos países donde triunfaron los fascismos, se abordarán temas como el derecho a la libertad o la igualdad social, en contraposición a la subordinación de los ciudadanos frente al Estado o la discriminación racial, valores que se identifican con los movimientos fascistas estudiados. Otro de los valores que se tratarán de abordar es la igualdad de sexos, profundizando en el papel que estos regímenes otorgaban a la mujer, relegándola a un segundo plano.

En definitiva, se pretende crear una responsabilidad individual y fomentar la solidaridad frente a las desigualdades sociales, culturales y de género, a la par que se desarrollarán valores de responsabilidad hacia la participación y convivencia democrática y de rechazo a cualquier tipo de violencia y opresión.

## **12. MEDIDAS PARA ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO**

Las medidas de atención a la diversidad y de apoyo para alunando con necesidades específicas, deben de permitir individualizar la enseñanza al máximo, por lo que será un objetivo primordial el poner en marcha medidas organizativas para que los estos alumno puedan adquirir las competencias básicas para su desarrollo personal, consiga alcanzar los objetivos establecidos y desarrolle correctamente los contenidos, atendiendo a los criterios de evaluación que se aplicarán.

Se intentará que todas las tareas tengan distintos niveles de dificultad, para que todos los alumnos puedan participar en las actividades, suponiéndoles éstas un reto para cada alumno, de acuerdo con sus capacidades.

En los grupos donde se va a implementar esta Unidad Didáctica, ningún alumno presenta dificultades ni patologías que le impidan realizar las actividades propuestas con normalidad, por lo que no será necesario adoptar medidas extraordinarias de apoyo educativo.

## 13. ANEXOS

### ANEXO 1: INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

*Hoja para los alumnos*

#### **TRABAJO EN GRUPOS:**

- Grupos de 4 personas
- Trabajo escrito de 3 páginas mínimo- 5 máximo. Dos apartados:
  - 1) Un resumen de la película
  - 2) Información recogida sobre el Holocausto, en relación a la película.
- Exposición oral de 7-8 minutos por grupo (unos 2 minutos por persona)
- Normas de redacción: Times New Roman, tamaño 12, espacio 1.5
- Se tendrá en cuenta la redacción y las faltas de ortografía.
- Obligatorio: Portada y bibliografía

#### **Lista de películas (A elegir una por grupo)**

- ✓ El pianista
- ✓ El niño con el pijama de rayas
- ✓ La vida es bella
- ✓ La lista de Schindler

## ANEXO 2: JUEGO POR EQUIPOS

Se recoge, en este segundo Anexo, el juego por equipos que se realizará en la segunda sesión. Este Anexo sirve como modelo y ejemplo del resto de juegos que se realizarán en las siguientes sesiones, en los que cambian las preguntas pero es el mismo juego.

1. ¿En qué situación se encontraba la economía europea en los años 20?
  - a) Expansión
  - b) Retroceso
  - c) Crecimiento
2. ¿En qué país fueron especialmente graves los problemas económicos?
  - a) Francia
  - b) Italia
  - c) Alemania
3. ¿Qué permitieron los acuerdos de Lorcano?
  - a) Que Alemania renegociara su deuda
  - b) Que Francia renegociara su deuda
  - c) Que Austria renegociara su deuda

### VERDADERO O FALSO

4. Al acabar la I GM, EEUU sufrió una grave crisis económica
5. Después de la guerra, los EEUU sustituyeron a Gran Bretaña como primera potencia económica y financiera mundial.
6. Los EEUU debían dinero a todo el mundo como consecuencia de los préstamos.
7. A mediados de la década de 1820, la situación económica comenzó a cambiar gracias al Plan Dawes y los Acuerdos de Lorcano.
8. ¿Qué país salió más beneficiado de la I GM?
9. ¿Qué país salió más perjudicado de la I GM?
10. ¿Dónde se inició el Crack del 29?
11. ¿Cuáles fueron las causas del hundimiento de la bolsa?
12. ¿Hacia dónde se extendió la crisis económica?
13. ¿Qué nombre recibe el plan que propuso EEUU para acabar con la crisis?
14. ¿Quién lo propuso?

• **ANEXO 3: EXAMEN UNIDAD DIDÁCTICA**

**NOTA:**

**EXAMEN:**

Nombre y apellidos:

Curso:

**1. Elige dos de los siguientes temas: (2.5 puntos cada tema)**

- a) El Crack del 29
- b) Características del fascismo
- c) Causas de la II Guerra Mundial

**2. Define cinco de los siguientes conceptos: (1 punto cada concepto)**

- a) Jueves Negro
- b) New Deal
- c) Pacto Antikomintern
- d) Conferencia de Postdam
- e) Ataque a Pearl Harbor
- f) Operación Barbarroja

## ANEXO 4: FUENTES PARA EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

### **1º Fuente: Texto del Totalitarismo**

El texto describe los principales elementos que definen los fenómenos totalitarios

“¿En qué consiste el fenómeno totalitario? Este fenómeno, como todos los fenómenos sociales, se presta a múltiples definiciones, según el aspecto que el observador retenga. Creo que los cinco elementos principales son los siguientes:

1º El fenómeno totalitario consiste en un régimen que otorga a un partido el monopolio de la actividad política.

2º El partido que monopoliza la actividad pública está armado de una ideología que le confiere una autoridad absoluta y que, en consecuencia, se transforma en la verdad oficial del Estado.

3º Para difundir esta verdad oficial, el Estado se reserva para sí un doble monopolio, el monopolio de la fuerza y el de los medios de persuasión. El conjunto de los medios de comunicación, radio, televisión, prensa, está dirigido, dominado, por el Estado y los que lo representan.

4º La mayor parte de las actividades económicas y profesionales están sometidas al Estado (...).

5º Estando toda actividad dominada por el Estado y sometida a la ideología, cualquier fallo cometido en una actividad económica o profesional es simultáneamente un error ideológico (...).

Se puede considerar como esencial, en la definición del totalitarismo, bien el monopolio de un partido, bien la estatalización de la vida económica o bien el terror ideológico. El fenómeno es perfecto cuando todos esos elementos se juntan y se cumplen plenamente.”

**Raymon Aron. Democracia y totalitarismo. 1965**

- a) ¿De qué nos habla el autor en el texto?
- b) ¿Cuáles de estos rasgos identificas con el nazismo?
- c) Por lo tanto, ¿podríamos decir que el nazismo es un fenómeno totalitario?
- d) Fijándonos en el último párrafo, el fenómeno totalitario se puede dar en tres ámbitos, ¿en cuáles de ellos se da el nazismo?
- e) ¿Podríamos concluir que el nazismo es un régimen totalitario perfecto?

**2º Fuente: Programa del Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán**

- “1. Pedimos la unión de todos los alemanes para constituir una Gran Alemania fundada en el derecho de la independencia que tienen las naciones.
2. Pedimos para el pueblo alemán la igualdad de derechos en los tratados con las otras naciones y la abolición de los tratados de Versalles y de Saint-Germain.
3. Pedimos espacio y territorio para la alimentación de nuestro pueblo y para establecer nuestro                               exceso                               de                               población.
4. Nadie, salvo los miembros de la nación, podrá ser ciudadano del Estado. Nadie, salvo aquellos por cuyas venas circula sangre alemana, sea cual sea su credo religioso, podrá ser miembro de la nación. Por consiguiente, ningún judío será miembro de la nación.
8. Es preciso impedir toda la inmigración no alemana. Pedimos que se obligue a todo no ario llegado a Alemania a partir del 2 de agosto de 1914 a abandonar inmediatamente el territorio                               nacional.
11. Se abolirá todo ingreso no conseguido por medio del trabajo, así como la servidumbre impuesta por el interés.
13. Pedimos la nacionalización de todas las empresas que actualmente están en poder de los                               trusts.
14. Pedimos la participación en los beneficios de las grandes empresas.
15. Pedimos que se ponga en práctica un plan gradual de asistencia social a la vejez.
16. Pedimos la creación y el mantenimiento de una sana clase media [...].
17. Pedimos una reforma agraria que sirva a nuestros intereses nacionales, la sanción de una ley que ordene la confiscación sin compensaciones de la tierra con propósitos comunales, la abolición del interés en el préstamo sobre las tierras y la prohibición de especular.
20. [...] Exigimos que el Estado eduque a su cargo a los niños dotados de talento superior y los hijos de padres pobres, sean cuales sean la clase y la ocupación de éstos.
21. El Estado procurará elevar el nivel de la salud de la nación protegiendo a las madres y los niños, prohibiendo el trabajo infantil, aumentando la eficacia corporal mediante la gimnasia obligatoria y los deportes [...].
22. Pedimos la abolición del ejército mercenario y la formación de un ejército nacional.
25. Para llevar a cabo todo lo precedente, pedimos la creación de una poderosa autoridad central del Estado: indiscutibles atribuciones del parlamento políticamente centralizado sobre toda la nación y sobre su organización [...]”

## Programa del Partido Obrero Alemán. 1920.

- ¿En qué punto del programa observas el totalitarismo del que hablábamos en la fuente anterior?
- ¿Qué reclama Hitler en el primer punto? ¿Lo identificas con algún rasgo de la ideología nazi?
- ¿Cómo se llama ese proyecto?
- ¿Qué otro rasgo fundamental ves en el punto tres? ¿Qué nombre dieron los nazis a ese territorio necesario?

### **3ºFuente: Texto expansionismo alemán**

El deber de la política exterior de un Estado nacional consiste en asegurar la subsistencia de la raza de este Estado manteniendo un equilibrio natural y saludable entre la población del país y su crecimiento [...]. No hay nada, fuera de la amplitud del espacio, que asegure la libre existencia de una nación. Esta es la única forma en la que la nación alemana puede defenderse como potencia mundial [...]. Las fronteras de 1914 no tienen ningún significado para nuestro porvenir. No nos protegieron en el pasado ni aumentarán nuestro poder en el futuro. No le darán a la nación alemana solidaridad interna ni le suministrarán alimentos; desde el punto de vista militar, no son adecuadas [...].

Ninguna nación de la tierra posee un solo metro cuadrado de territorio concedido por el cielo. Las fronteras se trazan y se modifican de acuerdo con la voluntad humana. El hecho de que una nación consiga adjudicar para sí un territorio que no le pertenecía, no es ninguna razón para respetarla; prueba, simplemente, el poder del vencedor y la debilidad de los perdedores. Este poder es la única cosa que da derecho a la posesión [...].

Nosotros, los nacionalsocialistas, contenemos el avance de la corriente germánica hacia el sur y el oeste de Europa y volvemos nuestro ejército hacia el este. Parece que el destino nos empuja a ello. No podemos olvidar que los bolcheviques tienen las manos manchadas de sangre y que en una hora trágica tomaron el asalto un gran Estado [...]

### **Hitler, 1927**

- a) Qué está afirmando Hitler en este texto?
- b) ¿Cómo justifica la política expansionista?



### **4º Fuente: Imagen del antisemitismo**

- a) ¿Qué banderas identificas en la imagen?



- b) ¿Qué lleva el personaje que se oculta tras las banderas colgado del pecho?
- c) ¿Quiénes se vieron obligados a portar este símbolo? ¿Con quién identificamos por lo tanto al personaje de la imagen?
- d) El cartel dice: “Detrás de las fuerzas enemigas: el judío”, ¿Por qué crees que trataban de inculcar que detrás de la guerra había intereses judíos

**5º Fuente: texto para el antisemitismo:**

"El programa es claro. Hele aquí: eliminación total, segregación completa. ¿Qué significa eso? Eso significa no sólo la eliminación de los judíos de la economía alemana, -eliminación que ellos han merecido por sus crueldades y por sus incitaciones a la guerra y al asesinato-. ¡Esto significa mucho más! No se puede consentir que el alemán viva bajo el mismo techo que los judíos, raza marcada de asesinos, de criminales, de enemigos mortales del pueblo alemán. Por consiguiente, los judíos deben ser expulsados de nuestras casas y de nuestros barrios y deben estar alojados en calles y en casas donde estén juntos y tengan el menor contacto posible con los alemanes. Es preciso estigmatizarles y quitarles el derecho de poseer en Alemania casas e inmuebles, pues no es conveniente que un alemán dependa de un propietario judío y que le alimente con su trabajo. Una vez que viva en un aislamiento completo, este pueblo de parásitos se empobrecerá, pues no puede, ni quiere trabajar por sí mismo. Caerán todos en la criminalidad como consecuencia de la propensión de su raza. Pero nadie crea que en este caso nosotros observaremos tranquilamente tal evolución. El pueblo alemán no tiene ganas de tolerar en su territorio a centenares de miles de criminales que sólo mediante el crimen quieren asegurar su existencia, ¡sino también ejercer todavía la venganza! Menos aún tenemos ganas de soportar a estos centenares de miles de judíos depravados, una guarida de bolchevismos y un refugio para el desecho criminal que, mediante un proceso natural de eliminación, se extienda a nuestro propio pueblo. Si quisiéramos tolerar semejante cosa, el resultado sería una conjura de los bajos fondos tal, que quizá es posible en América, pero indudablemente no en Alemania. Si tal evolución se produjese, nos encontraríamos frente a la dura necesidad de exterminar los bajos fondos de la misma manera que tenemos la costumbre de exterminar a los criminales en nuestro Estado: mediante el fuego y la espada. El resultado será la desaparición efectiva y definitiva del judaísmo en Alemania, su destrucción total."

**Afirmaciones antisemitas publicadas en la prensa nazi. Periódico Das Schwarze Korps. 24 de noviembre de 1938. Recogido en M. Laran y J Willequet. L'époque contemporaine (1871-1965). 1969**

- a) ¿Qué rasgo de la ideología nazi comparte y difunde el autor del texto?
- b) ¿Qué pretende el autor hacer con los judíos de Alemania?

- c) ¿Qué otro rasgo, por lo tanto, podríamos señalar como característico del nazismo?
- d) ¿En qué medida ves reflejado este rasgo en la siguiente imagen?

**6º Fuente: Imagen del antisemitismo**



- e) ¿Qué personaje aparece como superior y más fuerte?
- f) ¿Cuál de los dos personajes crees que representa a la raza aria? ¿Qué rasgos físicos lo caracterizan?
- g) ¿Cuál de los dos personajes crees que representa a los judíos? ¿Qué características físicas lo caracterizan?

**8º Fuente: texto para el culto al líder:**

*Antes de la comida.*

"¡Führer, mi Führer, concedido a mí por el Señor, ¡Protégeme y resguárdame mientras viva;  
Tú has salvado o Alemania de la más profunda aflicción.  
Hoy te doy gracias por mi pan cotidiano.  
Estate mucho tiempo ¡junto a mí, no me desampares ¡Führer, mi Führer, mi fe y mi luz;  
¡Heil, mein Führer!

*Después de la comida.*

Gracias a ti por esta generosa comida  
¡Protector de la juventud y de los ancianos. Sé que tienes desvelos, pero no inquietudes.  
Estoy contigo día y noche,  
descansa tu cabeza en mi regazo.  
¡Ten, mi Führer, la seguridad de que eres grande;  
¡Heil, mein Führer!."

**Plegaria de los niños de Colonia antes y después de las comidas**

- a) ¿Cómo aparece la figura del Führer en el texto?
- b) ¿Ves reflejado en el texto alguno de los rasgos del nazismo? ¿cuál?

**9º Fuente: imagen del culto al líder**



- a) ¿Qué veis representado en la imagen?
  - b) ¿Qué actitud adopta el Führer frente a la mujer?
  - c) ¿Cómo aparece representado en la imagen?
- ¿Qué posición adopta su cuerpo?

**10º Fuente: imagen del culto al líder:**



- a) ¿Qué ves en la imagen? ¿Qué elemento nos permite identificar que los representados en la imagen son nazis?
- b) ¿En qué posición se sitúa Hitler? (liderando a todos los seguidores) líder victorioso
- c) ¿Ocupa el mismo tamaño que el resto? (figura idealizada, mitificada)
- d) ¿En qué otro elemento de la imagen ves representada esta idea del culto al líder, del Führer como héroe nacional y protector del pueblo? ¿A quién os recuerda Hitler en la imagen? (aparece rodeado de un aura pseudodivina, representado casi como un Dios que ilumina al pueblo-

- ANEXO 5: RUBRICA DE LA EVALUACION DEL TRABAJO POR GRUPOS:

**Parámetros de evaluación:** Mejorable (1) Regular (2) Bien (3) Muy bien (4) Excelente (5)

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7
<b>Recogida de la información y conocimientos adquiridos</b>							
Utiliza bibliografía y webs							
Selección de información							
Estructura clara, organización de la información							
Coherencia entre las partes del trabajo							
Adquisición de conocimientos							
Establece relaciones							
<b>Trabajo escrito</b>							
Capacidad de síntesis							
Sigue las normas de redacción							
Madurez, ortografía, terminología							
Incluye imágenes, fotografías, textos, mapas...							
<b>Trabajo en equipo</b>							
Responsabilidad de cada alumno							
Colaboración entre los alumnos							
Ambiente de trabajo							
<b>Exposición de la tarea</b>							
Presentación, uso Power-Point							
Vistosidad							
Terminología utilizada							
Claridad y orden							

# **Análisis de la Unidad Didáctica y Estudio Comparativo**

Loreto Domenech Robres

**Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, F.P, Enseñanzas  
de Idiomas Artísticas y Deportivas**

## • ANÁLISIS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

Este último apartado de la memoria del Practicum II, se va a dedicar a dos cuestiones fundamentales que hay que tener en cuenta para valorar la puesta en práctica de la Unidad Didáctica. En primer lugar se va a realizar un estudio comparativo sobre los dos grupos, en el que se analizará cómo se ha llevado a la práctica la unidad didáctica en los diferentes grupos en cuanto secuenciación y actividades se refiere. También se valorará en este apartado los resultados obtenidos en cada grupo, de manera que podremos comprar si se han alcanzado los objetivos en los dos grupos o si por el contrario, han surgido dificultades en cuanto a los aprendizajes obtenidos. En segundo lugar, una vez realizado este estudio comparativo, se va a elaborar un análisis de la Unidad didáctica, en el que se valorará en qué medida se ha podido llevar a la práctica todas las actividades y contenidos programados. Se valorará también la posibilidad o no de introducir algún cambio y por último, el grado de implicación de los alumnos en la materia.

Así, antes de elaborar el comentario comparativo sobre los dos grupos, hemos de tener en cuenta un problema con el que nos hemos encontrado al llevar a la práctica la unidad didáctica: la falta de tiempo. La unidad didáctica se empezó al finalizar las vacaciones de Semana Santa, y el número de sesiones previstas se redujo notablemente debido a una serie de imprevistos. En primer lugar, las charlas de educación sexual hicieron que en uno de los grupos no se pudiera realizar la segunda sesión cuando estaba previsto, por lo que a partir de ese momento, los grupos no fueron al mismo ritmo, sino que en el grupo D, fuimos siempre con una sesión de retraso. El hecho de que se perdiera esta sesión hizo que tuviera que solucionar el problema cambiando las fechas de las exposiciones orales, de manera que mientras en un grupo pudimos dedicar una sesión entera a las exposiciones grupales, en el otro grupo en el que llevábamos retraso, tuvimos que dedicar los últimos minutos de todas las sesiones a que los alumnos fueran realizándolas en diferentes días. El hecho de que en todas las sesiones del grupo D se tuviera que dedicar un tiempo para esta actividad, hizo que no pudieran llevarse a la práctica otras actividades programadas y que sí pudieron ejecutarse en el otro grupo. Así, por ejemplo, en el grupo E se pudo ver un vídeo de 5 minutos de duración sobre las bombas atómicas de Hiroshima y Nagasaki, mientras que en el otro grupo no se dispuso de tiempo para ello. Lo mismo ocurrió respecto a la actividad del eje cronológico, pues mientras que en el grupo E se realizó este ejercicio al finalizar la explicación de la

guerra para repasar la información, en el grupo D no quedó tiempo suficiente para ello. Por último, también hubo problemas para realizar el juego por equipos en el grupo D. Mientras que en el grupo E se dedicaron los últimos minutos de la sesión (o los primeros de la siguiente sesión) a repasar la teoría vista anteriormente, en el grupo D no se pudo realizar esta actividad (solamente el primer día) debido a que a partir de la segunda sesión, se comenzaron a exponer los trabajos grupales.

Pero el problema de la falta de tiempo no solo afectó al grupo D, puesto que el grupo E también sufrió este problema al perder varias sesiones debido a diferentes festividades (se perdieron las clases del 6, 23 y 24 de abril), lo que obligó a recoger toda la teoría en un número menor de sesiones. Tenemos que tener en cuenta que el tema visto en esta unidad didáctica es bastante largo y complejo, por lo que en cada sesión se tuvo que ver una gran cantidad de contenidos en poco tiempo, lo que hizo que se llevara un ritmo en clase algo rápido. Quizás esto pudo desconcertar un poco a los alumnos, pues es probable que alguno de ellos se perdiera algún aspecto de la explicación, que tenía que ser algo rápida.

En cuanto a los contenidos y objetivos de la unidad didáctica, se abordará más adelante el grado de aproximación y de adquisición de los mismos, pero conviene señalar que han sido similares en los dos grupos. Así, los contenidos explicados han sido los mismos en ambos grupos, y podemos decir que los objetivos se han cumplido en los dos grupos, a excepción de la elaboración de un eje cronológico, pues en el grupo D no se pudo realizar esta actividad, por lo que no podemos valorar este objetivo. En cuanto a los resultados obtenidos, en general son muy positivos en ambos grupos, pero se aprecia alguna diferencia entre ellos. Así, paradójicamente y a pesar de disponer de una sesión menos, los resultados obtenidos en el examen fueron mejores en el grupo D. Teniendo siempre en cuenta que en ambos grupos existe una minoría de alumnos que no han alcanzado los aprendizajes mínimos, en general los resultados han sido algo más positivos en el grupo de 4ºD que en 4ºE. Así, en el grupo D, existe un número mayor de alumnos con nota sobresaliente, mientras que en el grupo de E solamente 2 alumnos han alcanzado notas altas. En general, en este último grupo han predominado los notables y notas intermedias, existiendo muy pocos alumnos que hayan suspendido en la evaluación final. Sin embargo, en el grupo D, a pesar de que hay notas más altas, también es algo mayor el número de alumnos suspendidos, aunque sigue siendo una pequeña minoría. En cuanto a los trabajos grupales, sí existen más diferencias entre

ambos grupos. De nuevo, el grupo D se aproximó mucho más al tipo de trabajo que se pedía, tanto en el trabajo escrito como en la exposición oral. Sus resultados fueron superiores frente a los del grupo E, aunque también hubo, en este último, algún grupo que obtuvo sobresaliente en su trabajo.

Una vez elaborado un recorrido acerca de la puesta en práctica en ambos grupos, y establecido una comparación entre ambos, se va a realizar un análisis de la unidad didáctica en general. Como se ha mencionado anteriormente, el hecho de que se perdieran algunas sesiones hizo que se tuviera que aumentar el ritmo de explicación, y que en una misma sesión se vieran diferentes apartados del tema, que deberían haberse visto en sesiones diferentes para permitir así que los alumnos asentaran mejor los conocimientos. Por lo tanto, el hecho de ver tantos conceptos en un mismo día, hizo que no se pudiera profundizar excesivamente en ellos, pues se prefirió que los alumnos pudieran comprender bien todo el proceso histórico a que se les proporcionara excesiva información y que, debido al trascurso de la unidad didáctica, tuvieran que memorizarlo todo sin comprenderlo. Así, a pesar de que no se haya profundizado excesivamente en el tema, los alumnos han adquirido una visión completa del periodo histórico estudiado, de manera que lo han comprendido y han adquirido un aprendizaje profundo. Tampoco debemos de olvidarnos del nivel al que van dirigidos, pues están en 4º ESO y el objetivo es que creen una base teórica asentada sobre la cual irán completando los conocimientos en etapas superiores de Bachillerato. A pesar del poco tiempo con el que se ha contado, no debemos pensar tampoco que los conocimientos explicados han sido muy superficiales, pues en general, se adecuan al nivel exigido. Además, se han podido realizar las actividades programadas en ambos cursos, a excepción, como se ha mencionado anteriormente del eje cronológico y el vídeo de las bombas atómicas, en el grupo D. En este grupo, los juegos por equipos solo se pudieron realizar las primeras sesiones, mientras que en el otro grupo sí se pudo realizar. La experiencia de esta actividad es muy positiva, pues ha servido para repasar toda la teoría vista cada día, de manera que a la par que se iban asentando conocimientos, los alumnos se motivaban y aumentaba así su interés por la asignatura. También ha sido muy positiva la experiencia con los trabajos grupales, especialmente con las exposiciones orales. Los alumnos han aprendido mucho más sobre el Holocausto de lo que podrían haberlo hecho estudiando con el libro de texto. Han experimentado un aprendizaje por descubrimiento en el que ellos mismos eran los responsables de su propio aprendizaje. El hecho de que se



planteara el trabajo en base a una película, creo que ha sido motivador para ellos, pues les pareció desde el primer momento un trabajo interesante, atractivo y diferente. A la vez, plantearles el trabajo a partir de la película ha sido solamente una estrategia para captar su interés, pues en realidad era un pequeño trabajo de recopilación de información sobre el Holocausto, solo que se proponía una primera visualización de películas seleccionadas por la profesora para insertar en a los alumnos en el contexto y realidad histórica.

En definitiva, con la puesta en marcha de esta unidad didáctica, se ha conseguido el objetivo fundamental que se perseguía desde el primer momento: aumentar el interés de los alumnos por la materia. A través de la realización de actividades que han captado la atención en los alumnos y han despertado su curiosidad, se ha conseguido aumentar su motivación para aprender. El que se haya atraído a los alumnos hacia el tema, se ha debido también a la metodología puesta en práctica, pues hay que tener en cuenta que estaban acostumbrados a una metodología más tradicional, basada en la lectura del libro del texto. Esto había provocado que los alumnos hayan perdido su interés. Sin embargo, se ha optado por una metodología más innovadora, que se basa en la utilización de las nuevas tecnologías y en una explicación que busca la participación constante de los alumnos. Para comprobar en qué medida los alumnos se habían sentido cómodos con esta nueva forma de trabajo, se utilizó el recurso didáctico “One minute paper”, a través de los cuales los alumnos dieron su opinión sobre qué les habían parecido las actividades realizadas y la metodología utilizada. En general, sus escritos demuestran que prefieren estas técnicas, pues se sienten más cómodos trabajando de esta manera. Para finalizar, y a modo de conclusión, se puede decir que la experiencia ha sido muy positiva, pues se ha podido realizar casi todo lo previsto. Si tuviera la oportunidad de realizar algún cambio, quizás modificaría el modo de corrección de los trabajos grupales, pues habría pedido que pusieran los nombres de qué parte había realizado cada uno, de manera que la nota del trabajo habría sido individualizada y quizás, más justa. Sin embargo, no dejaría de realizar ninguna actividad de las programadas para poder así profundizar más en los conocimientos, pues como he mencionado anteriormente, considero fundamental que los alumnos consoliden bien todo lo aprendido, y no que memoricen multitud de fechas y peculiaridades que probablemente olviden antes de que empiece el siguiente curso.

# Proyecto de Innovación Docente

Loreto Domenech Robres

**Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, F.P, Enseñanzas  
de Idiomas Artísticas y Deportivas**

## ÍNDICE:

1.	INTRODUCCIÓN.....	8
4		
2.	PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO.....	85
3.	PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO.....	89
4.	METODOLOGÍA.....	92
5.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	97
6.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	101
7.		
	BIBLIOGRAFÍA.....	10
7		
8.		
	ANEXOS.....	10
8		
	• ANEXO 1: Respuestas de los alumnos .....	108
	• ANEXO 2: Material proporcionado a los alumnos para realizar la experiencia .....	122
	• Categorías para los diferentes rasgos del concepto .....	127

## 1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de innovación docente que se expone a continuación, se ha desarrollado durante el periodo de prácticas, en concreto, al finalizar la Unidad Didáctica “Crisis de las democracias y II Guerra Mundial”. Siempre me ha atraído especialmente el estudio de los fascismos, y por ello quería aprovechar la oportunidad de analizar con los alumnos, el concepto de “Nazismo”, con el interés de despertar el interés de los mismos hacia este tema de estudio. Lo que se pretende es que los alumnos reflexionen sobre las dimensiones que aborda el concepto, guiados por el profesor, quien planteará constantemente preguntas que lleven a los alumnos a pensar de manera abstracta, adquiriendo, tras el proceso de innovación, el significado del concepto. Si bien es cierto que este concepto es estudiado durante la Unidad Didáctica, el objetivo de la innovación es que piensen de manera abstracta para construir su propio significado del nazismo, partiendo de los conocimientos propios que el alumno haya adquirido previamente. Para ello, se van a analizar, durante las dos sesiones, diferentes fuentes que llevan implícitas preguntas. A través de estos ejercicios, se irán rastreando distintos rasgos del concepto, de manera que finalmente adquirieran una dimensión del nazismo distinta a la que puede proporcionar un libro de texto.

## 2. PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEÓRICO DEL ESTUDIO

Aunque cada vez son más los autores que consideran fundamental estudiar una disciplina como es la Historia, a través de la comprensión de unos conceptos que permitan a los alumnos adquirir una visión completa de los fenómenos históricos, la realidad es que, en la práctica, el sistema educativo continúa utilizando una metodología tradicional basada en la memorización de los contenidos que se recogen en un libro de texto. A través de esta metodología, los alumnos no logran alcanzar un aprendizaje significativo, sino que se la mayor parte de ellos se quedan en el umbral del aprendizaje superficial. La manera de evaluar este aprendizaje suele ser a través de un examen, en el cual los alumnos repiten de memoria aquello que han aprendido, por lo que el proceso de reflexión del alumno es casi inexistente. Esto es más importante de lo que puede parecer, pues un alumno puede aprobar un examen sin haber comprendido absolutamente nada, es decir, mediante de la memorización de unos contenidos que ni siquiera entiende, puede tener la capacidad de sacar nota en un examen. Es precisamente esto, lo que se tiene que evitar y modificar, pues como futura docente, mi objetivo fundamental es que los alumnos logren una completa comprensión de aquellos fenómenos históricos vistos en clase, y para ello necesitan establecer relaciones entre unos y otros temas. Es por ello, por lo que se ha puesto en marcha un proceso de investigación- acción, que como define John Elliot (1991) “es el estudio de una situación social con vistas a mejorar la calidad de acción en ella”<sup>8</sup>. Por lo tanto, se ha realizado un diagnóstico de la situación y se ha identificado un bajo nivel de implicación de los alumnos en la materia. Se aprecia un bajo nivel de interés en los alumnos por la Historia y ello es debido a la escasa motivación de los mismos en las sesiones. La metodología que se seguía con ellos en clase consistía en que el profesor explicaba siguiendo el libro de texto y los alumnos copiaban en sus libretas lo que el profesor decía. Debido a esta metodología, los alumnos habían perdido el interés, y es precisamente esto lo que se pretende evitar, despertando su curiosidad por los fenómenos históricos. Jesús Alonso Tapia, analiza la cuestión de la motivación en la enseñanza, identifica un problema existente en la Educación Secundaria, y plantea diferentes teorías y estrategias para motivar a los alumnos, y concluye:

---

<sup>8</sup> Elliott, J (1991) *Action Research for Educational Change*, Open University Press: Milton Keynes, p. 69

*“La necesidad de motivar a nuestros alumnos y alumnas exige que profesores y profesoras nos preguntemos si nuestras pautas de actuación son adecuadas para estimular el deseo de aprender, para facilitar la percepción de la relevancia intrínseca de los aprendizajes propuestos, para hacer entrever la posibilidad de conseguir una evaluación favorable o de que las evaluaciones desfavorables no lo son tanto, para evitar los efectos negativos de la preocupación exagerada por conseguir preservar la autoestima, para incitar la percepción de que el trabajo escolar facilita la autonomía personal y para comunicar a alumnos y alumnas nuestra aceptación incondicional”*<sup>9</sup>.

Además de la falta de motivación, otro problema detectado en el aula es la dificultad para razonar históricamente, y esto no es un problema único de este grupo, sino generalizado y extendido en la Educación Secundaria. Los alumnos aprenden unos contenidos de memoria y sin razonar, de manera que no establecen relaciones significativas entre los procesos históricos, sino que se limitan a estudiar estos fenómenos de manera aislada. Este problema es otro de los que se intentan evitar con este proyecto de innovación, pues el objetivo fundamental es que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo, es decir, que construyan su aprendizaje sobre los conocimientos previos, estableciendo relaciones entre ellos. Algunos autores, como Joseph D. Novak, Fermín González o F. C. Ibáñez han analizado esta cuestión y consideran que el aprendizaje que se basa en la memorización y repetición frena la adquisición de nuevos aprendizajes, mientras que, por el contrario, el aprendizaje significativo posibilita la consecución de un nuevo aprendizaje relacionado.

Para superar estos problemas detectados en el aula, se va a realizar un proyecto de innovación basado en el análisis de un concepto, en este caso, el nazismo. Esta experiencia no debería ser nueva para los alumnos, pero lo cierto es que nuestro sistema educativo actual no profundiza demasiado en los conceptos que aparecen en el libro de texto y que son fundamentales para comprender un determinado fenómeno histórico. A través de este proyecto de innovación se pretende que los alumnos establezcan relaciones entre las diferentes dimensiones del concepto y alcancen así un aprendizaje profundo, diseñando ellos mismos un esquema mental que conecte todos los rasgos estudiados.

Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, aunque esta teoría es compartida por muchos profesores, no siempre se puede llevar a la práctica, y ello es

---

<sup>9</sup> Jesús Alonso Tapia (1997), *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*, Edebé

debido a que existen una serie de problemas que dificultan la puesta en marcha del aprendizaje mediante la explicación de conceptos. En primer lugar, y antes de entrar en los inconvenientes que pueda tener este método tanto en las capacidades de los alumnos como en las de los profesores, hay que tener en cuenta que el horario lectivo del que dispone el profesor dificulta realizar esta metodología, pues los profesores disponen de poco tiempo en sus materias para llevar a cabo estrategias de innovación, y lo más sencillo para ellos es seguir utilizando estrategias tradicionales ya que permiten abordar en un tiempo menor, una mayor proporción de materia. Pero dejando a un lado la cuestión del tiempo disponible, y centrándonos en el grado de dificultad que esta metodología puede tener para los alumnos, algunos autores han investigado sobre ello, como es el caso de Mario Carretero. Este autor considera que los adolescentes tienen dificultades para comprender los conceptos históricos y así lo afirma en su obra:

*“Investigaciones cognitivas realizadas muestran una conclusión unánime: los niños y los adolescentes evidencian una comprensión de los conceptos históricos mucho más limitada de lo que podría suponerse, ya que en un buen número de casos los entienden de manera errónea o incompleta”<sup>10</sup>.*

Otros autores defienden también esta idea de la dificultad que implica aprender conceptos, como Bruce A. VanSledright (2013) quién al hablar de los “Los colligatory concepts” afirma:

*“Muchos de estos conceptos, que sirven como interpretaciones e ideas de anclaje, son también difíciles de dominar por los estudiante [...] Y es posible que no todos los investigadores previos utilicen un concepto sustantivo en la misma forma o podrían darle un desarrollo temporal más largo o más corto. Esto, obviamente, puede resultar confuso para los novatos”.*

Teniendo siempre en cuenta las dificultades que esta metodología puede plantear en los alumnos, hemos de intentar romper con un sistema educativo que prioriza la adquisición de un aprendizaje memorístico y por lo tanto superficial. Son estas metodologías tradicionales las que conducen al fracaso y abandono escolar, pues no potencian la autonomía de los alumnos. Hemos de lograr que los alumnos se sientan protagonistas de su propio aprendizaje, de manera que se impliquen en la materia y

---

<sup>10</sup> Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.

desarrollen su madurez intelectual, a través de metodologías y estrategias que lleven al alumno a realizar un proceso de reflexión continuo, establezca relaciones entre los contenidos históricos y alcance así, un aprendizaje profundo y significativo. Partiendo de estos objetivos, se va a poner en marcha un proyecto de innovación docente que consiste en analizar el concepto “nazismo”, con la finalidad de que los alumnos adquieran una dimensión del concepto como fenómeno histórico. Para ello, se van a analizar y conectar diferentes rasgos del nazismo a partir del estudio de fuentes primarias. Por una parte, se analizará el nazismo como un fenómeno totalitario, y para ello se proporcionará a los alumnos un texto que les lleve a reflexionar sobre si el nazismo es o no, un movimiento totalitario. A continuación, se relacionará esta idea del totalitarismo con la del culto al líder, un rasgo característico del nazismo y que se presentará a los alumnos en forma de imágenes y una canción. Por otra parte, se analizará la idea del III Reich y el expansionismo alemán, que lleva implícita una concepción de nación y “espacio vital” con la idea de que los alumnos lo relacionen con el cuarto rasgo del concepto que sería el racismo y antisemitismo nazi. El objetivo es que, una vez analizadas las fuentes y respondido a una serie de preguntas, los alumnos sepan definir el concepto del nazismo, entendiendo todos aquellos rasgos que lo definen. Para lograrlo, los alumnos deberán de construir un mapa mental del concepto, que englobe aquellos rasgos que hayan logrado comprender.



### **3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO**

El proyecto de Innovación que se va a realizar se inserta en el marco de la Unidad Didáctica puesta en marcha en el aula y que se corresponde con uno de los temas del libro de texto, cuyo título es “Crisis de las democracias y Segunda Guerra Mundial”. Si la Unidad Didáctica abarca desde el final de la Primera Guerra Mundial (1919) hasta las consecuencias y los tratados de paz que se impusieron con la Segunda Guerra Mundial (1945), se considera fundamental la comprensión de unos fenómenos que marcaron la historia de la primera mitad del siglo XX: los fascismos. En este caso, se ha escogido por analizar el término Nazismo, pues considero que es un concepto muy relevante en el desarrollo de esta Unidad Didáctica. En concreto, es necesario entender el nazismo como un término fundamental en la historia contemporánea, y sin comprender el significado y la trascendencia que tuvo la instauración de un régimen de estas características, tanto para Alemania, como para el mundo entero, los alumnos no podrían entender la esencia de fenómenos tales como la Segunda Guerra Mundial.

Así, los ejercicios propuestos para la puesta en marcha de la innovación están encaminados a lograr que los alumnos vayan reflexionando y sacando conclusiones sobre las fuentes para que se vayan formando, poco a poco, unos puntos de partida que les permitan construir el concepto. Se pretende que dicha construcción gire en torno a cuatro rasgos que caracterizan al fascismo y sus relaciones existentes. Así, entendemos por Nazismo una doctrina política e ideológica impulsada por Adolf Hitler después de la Primera Guerra Mundial, con un carácter totalitario, nacionalista y expansionista, a la par que racista, y especialmente, antisemita. Estos son los rasgos que se van a analizar durante la innovación, sin embargo, el rasgo del nacionalismo no se va a considerar como un rasgo más, sino que va a ser el telón de fondo para explicar el término del nazismo en su conjunto.

Así, se comenzará la innovación analizando el nazismo como un fenómeno totalitario, pues el régimen otorga el monopolio de la actividad pública a un único partido y se dota de una ideología que le confiere una verdad absoluta, a la par que se suprime la oposición y los derechos y libertades individuales. En relación a esta idea de la monopolización del poder por parte de un único estado, se encuentra el segundo rasgo que se quiere analizar, el culto al líder. Se pretende que los alumnos entiendan que al frente del Estado se situará Adolf Hitler, quien encarna al único partido y la nación, y a quien se le va a rendir una obediencia ciega, un culto como si de una divinidad religiosa

se tratara. En este sentido, se incidirá en la importancia que adquieren los medios de comunicación que se utilizarán para transmitir esa propaganda de culto al líder, representándolo como un héroe y salvador de la patria, con la que se extenderán las ideas de adoración hacia Hitler.

Seguidamente, se incidirá en el expansionismo como otro de los rasgos fundamentales del nazismo. Se analizarán fuentes que permitan a los alumnos entender el proyecto de expansión territorial nazi, que pretendía unir bajo el mismo territorio a todos los alemanes. Para entender este rasgo, hay que tener consciencia de la teoría de la raza aria y su supuesta superioridad hacia otras minorías sociales, que permite a los nazis hablar de “higiene genética” y “pureza racial”, lo que les lleva a justificar su proyecto expansionista bajo el pretexto de la supervivencia de su raza. Bajo la alusión a la necesidad de conquistar territorios para garantizar la conservación y el bienestar de su “raza aria”, los nazis reclaman nuevos territorios, su espacio vital, o en alemán, “lebensraum”. Este espacio vital debía ser suficiente para el “pueblo elegido” y sería definido como una proporción entre los recursos y la población. Así, los alumnos deberán comprender que el proyecto expansionista nazi se basa en la conquista de un gran imperio, que denominan III Reich, que englobe a todos los alemanes bajo un mismo espacio. En relación a esta concepción de Estado y territorio, se localiza el cuarto rasgo del nazismo, pues los nazis no encuentran espacio para otras minorías sociales, unas “razas no arias” de las cuales había que limpiar su nación. Aquí entra en juego el cuarto rasgo seleccionado para analizar este concepto, el racismo. Si esta es una característica de los regímenes fascistas en general, y aunque el régimen nazi también persiguió y reprimió a muy variadas minorías sociales, mención especial merece el antisemitismo, y por ello se ha querido incidir particularmente en esta cuestión. Los nazis predicaron un profundo odio hacia la comunidad judía, identificaron en este colectivo al mayor enemigo de la nación pues los creían los culpables de todos los males sufridos por Alemania. Los alumnos deberán entender, a través del estudio de la propaganda nazi, que los judíos se convirtieron en el enemigo absoluto, para ellos corrompía y contaminaba a su nación, por lo que hicieron de este colectivo un objetivo fácil para movilizar y distraer a la opinión pública.

Para valorar los resultados obtenidos en la innovación, y ver hasta qué punto los alumnos han comprendido el concepto, vamos a utilizar unas hipótesis que nos permitan

estudiar el aprendizaje de los alumnos. Las cuestiones que se van a utilizar para obtener los resultados son las siguientes:

- ¿Cómo justifican que el nazismo es un fenómeno totalitario?
- ¿En qué medida entienden la idea del culto al líder por parte de la sociedad alemana?
- ¿Entiende que el proyecto expansionista nazi se fundamentó en su concepción del espacio vital?
- ¿En qué grado comprenden la idea del antisemitismo?

## 4. METODOLOGÍA

La innovación se realizará durante las dos últimas sesiones de la Unidad Didáctica, y se pondrá en práctica en los dos grupos de 4º ESO. Para realizar la innovación, se analizarán diversas fuentes históricas agrupadas en distintos bloques según el rasgo que se vaya a estudiar. Por lo tanto, durante la experiencia, se atravesarán diferentes fases, que van desde una primera fase de indagación en la que se introduce a los alumnos en la dinámica y se les pregunta sobre el significado que para ellos tiene el Nazismo, hasta una última fase en la que se comprobarán los resultados obtenidos, pasando por una fase intermedia en la que se proporcionan las fuentes a los alumnos, y se van analizando y comentando para que los alumnos saquen sus propias conclusiones.

Así, en la primera fase de indagación se explicará a los alumnos en qué va a consistir la innovación y cuál va a ser la dinámica de trabajo que se va a seguir. Una vez explicadas estas cuestiones, y los alumnos se hayan situado en la actividad, se les pasará un folio en el que deberán reflejar cuál es su idea del nazismo, qué significado tiene para ellos dicho término y con qué lo relacionan. Para contestar a esta cuestión, los alumnos dispondrán solamente de unos minutos, pues lo fundamental es que plasmen en el folio la idea que asocian al concepto, reflexionando rápidamente sobre sus conocimientos previos, pues este término ha sido visto y explicado durante la Unidad Didáctica. Esta primera fase es fundamental a la hora de valorar en última instancia los resultados.

Una vez los alumnos han indagado en sus propios conocimientos y se hayan aproximado al concepto del nazismo, es cuando empieza realmente la innovación. Para comenzar, se proporcionará a los alumnos aquellos materiales fundamentales para el ejercicio, que son los documentos en los que aparecen recopiladas las fuentes que previamente se han seleccionado. Además de las fuentes, en los documentos que se les pasarán aparecerán preguntas que llevan implícitas estas fuentes. Para completar la función de estos documentos, se proyectará un Power-Point en la pizarra, con la intención de que los alumnos puedan apreciar los detalles que no se ven tan fácilmente en sus hojas (tamaño, color, detalles), y a la vez este recurso sirva de guía para el profesor. Durante el desarrollo de esta fase, los alumnos irán interpretando las fuentes con la ayuda del profesor, el proceso es el siguiente: para cada uno de los rasgos que se pretende estudiar, se han seleccionado un grupo de fuentes, a través de las cuales los alumnos deben de reflexionar, pues el profesor lanzará preguntas al grupo sobre estas

fuentes, que deben de responder en sus hojas de manera individual. Una vez los alumnos vayan contestando a una serie de preguntas sencillas con las que se analiza el texto o imagen proyectada, el profesor lanzará una pregunta que implique un mayor proceso de reflexión. Con la respuesta a esta pregunta se valorará el grado de comprensión sobre ese rasgo del concepto. Este proceso se repetirá con cada uno de estos rasgos, con el objetivo de que los alumnos vayan elaborando un mapa mental con todos los conocimientos adquiridos durante las dos sesiones. Es decir, se busca que a través del análisis de dichas fuentes y la reflexión sobre las mismas, los alumnos vayan construyendo su propio significado del concepto, elaborado entorno a los cuatro rasgos estudiados.

Una vez concluida la fase de análisis e interpretación de fuentes, se proporcionará a los alumnos una última hoja en la que aparece la misma pregunta que se ha hecho al comenzar el ejercicio, qué entendían por nazismo. El objetivo es que pongan en práctica lo aprendido durante la innovación, de manera que se aprecia una clara evolución en sus respuestas. De nuevo, los alumnos dispondrán de unos minutos para elaborar una definición, lo más completa posible, sobre el concepto Nazismo, construida a partir del análisis de los rasgos que componen el término. A través de esta respuesta, junto a las que se habían planteado para cada rasgo, el profesor dispondrá del material suficiente para analizar los resultados de su innovación. Una vez concluido este ejercicio, se elaborará en la pizarra un mapa mental, en el que la profesora irá recogiendo en la pizarra todas aquellas ideas que vayan señalando los alumnos, con el objetivo de que se plasme en la pizarra un esquema elaborado sobre el concepto.

Por otra parte, como se ha mencionado anteriormente, los materiales que van a ser utilizados son los documentos que el profesor proporcionará a los alumnos y un Power-Point que se proyectará. El Power-Point contendrá las mismas fuentes que se han entregado a los alumnos, así como las preguntas sencillas que irán respondiendo individualmente en sus documentos. En lo que respecta a los materiales utilizados, durante la primera fase solamente se utilizará un folio donde se recoge la pregunta inicial para valorar los resultados de aprendizaje, y que es: *¿Qué entiendes por Nazismo? ¿Qué ideas asocias a este concepto?* A través de esta pregunta obtendremos los conocimientos previos y el nivel del que parte cada uno de los alumnos, algo fundamental a la hora de valorar los resultados obtenidos por cada uno de ellos.

Será durante el desarrollo de la segunda fase, el momento en el que más recursos se utilizarán, pues se proporcionará el conjunto de fuentes seleccionadas en un documento. Así, para comenzar con el análisis del nazismo como un fenómeno totalitario, se proporcionará un texto de **Raymon Aron (1965)** en el que el autor define los rasgos que identifican a un fenómeno totalitario. La idea es que los alumnos reflexionen sobre cuáles de estos rasgos comparte el nazismo, y a partir de ahí, adquieran consciencia de que el nazismo es un fenómeno totalitario, pues comparte todos los rasgos que caracterizan a los totalitarismos. Una vez se haya analizado e interpretado el texto, se planteará a los alumnos la siguiente pregunta: *¿Por qué el nazismo es un fenómeno totalitario?* A través de esta pregunta, se comprobará que los alumnos han comprendido el nazismo como un fenómeno totalitario. A continuación, se proyectarán diferentes puntos del Programa del Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán, y se harán preguntas como *¿En qué punto del programa observas el totalitarismo del que hablábamos en la fuente anterior?* o *¿Qué reclama Hitler en el primer punto?*, *¿Lo identificas con algún rasgo de la ideología nazi?* para ir introduciendo a los alumnos en el proyecto expansionista nazi.

Para analizar el siguiente rasgo, el culto al líder, se analizará una Plegaria de los niños de Colonia que se enunciaba antes y después de las comidas. En este texto se presenta a Hitler como un protector y salvador de Alemania, un héroe que les había liberado de todos los males. La idea es introducir a los alumnos en bajo la perspectiva del pueblo alemán, siempre teniendo en cuenta que Hitler era el máximo representante de la nación. Para completar esta idea del culto al líder, se proporcionará dos imágenes de propaganda nazi, en la que se presenta al Führer, de nuevo, como un héroe. En la primera imagen, aparece protegiendo a una mujer alemana, pues la función de este cartel propagandístico es transmitir esa idea de Hitler como defensor y benefactor del pueblo alemán. En la siguiente imagen aparece Hitler al frente de los alemanes, portando la bandera nazi, con esta imagen se transmite una visión de Hitler liderando a toda la nación alemana, como un héroe vencedor y guía que les muestra el camino, como una figura mitificada y rodeada de un aura pseudodivina. Para analizar estas fuentes se utilizarán preguntas como *¿Qué veis representado en la imagen?*, *¿Qué actitud adopta el Führer frente a la mujer?*, *¿En qué posición se sitúa Hitler?*, *¿En qué otro elemento de la imagen ves representada esta idea del culto al líder, del Führer como héroe nacional y protector*

*del pueblo?*, *¿A quién os recuerda Hitler en la imagen?* Una vez interpretadas estas fuentes, se lanzará a los alumnos la siguiente pregunta: *¿Qué razones creéis que llevaron a la sociedad alemana a adorar a su líder?* Mediante la respuesta a esta pregunta, los alumnos reflexionarán acerca de todo lo visto, y nos servirá para valorar en qué medida han entendido la idea del culto al líder.

A continuación, se pasará a analizar el rasgo del expansionismo. Para ello, se interpretará un texto elaborado por Adolf Hitler (1927), en el que proclama y justifica su política expansionista. Tras contestar a preguntas como, *¿Qué afirma Hitler en el texto?*, *¿Cómo justifica esa política expansionista?*, se planteará una pregunta que implique un mayor proceso de reflexión, pues con las ideas vistas en esta fuente, junto a las que estaban relacionadas del Programa del Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán, deberán dar una respuesta, lo más completa posible, a la pregunta: *¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?* Con sus respuestas valoraremos el grado de comprensión de esta dimensión del concepto.

Por último, en relación con el expansionismo alemán, y la idea de formar un gran imperio que acoja a toda la nación bajo un mismo territorio, va implícita una idea de racismo, pues en dicho proyecto no había espacio para determinadas minorías sociales que vivían en Alemania, por lo que el Estado nazi llevó a cabo una agresiva política de discriminación racial. Para entender el concepto del nazismo, es fundamental tener presente esta idea, junto a la de nacionalismo y expansionismo. Para ello, se proyectará, en primer lugar, un cartel propagandístico nazi en el que pone “detrás de las fuerzas enemigas: el judío”. Es un cartel propagandístico publicado en las calles de Varsovia para crear empatía con los polacos y luchar contra un enemigo común. Se trata de inculcar que detrás de la guerra hay intereses judíos. Tras formular preguntas como *¿Qué banderas identificas en la imagen?*, *¿Qué lleva el personaje, que se oculta tras las banderas, colgado del pecho?*, *¿Quiénes se vieron obligados a portar este símbolo?*, *¿Con quién identificamos por lo tanto al personaje de la imagen?*, se pasará a interpretar un texto que contiene afirmaciones antisemitas publicadas en la prensa nazi. El artículo<sup>11</sup> pertenece al Periódico Das Schwarze Korps, con fecha 24 de noviembre de 1938, y en él aparece representada la ideología nazi entorno al antisemitismo. Para interpretar el texto, se plantearán preguntas como *¿Qué rasgo de la ideología nazi comparte y difunde el*

---

<sup>11</sup> Recogido en M. Laran y J Willequet (1969). *L'époque contemporaine (1871-1965)*

*autor del texto?, ¿Qué pretende el autor hacer con los judíos de Alemania?, ¿Qué otro rasgo, por lo tanto, podríamos señalar como característico del nazismo?* Finalmente, para completar esta perspectiva del antisemitismo como rasgo fundamental del nazismo se analizará otro cartel propagandístico en el que aparece la frase “El año se ha terminado, la lucha sigue”. En él, se muestra la superioridad de la raza aria, representando a los alemanes como una raza fuerte, hermosa y superior, mientras que los judíos aparecen como débiles, feos y engañosos. Para interpretar la fuente se plantearán preguntas como *¿Qué personaje aparece como superior y más fuerte?, ¿Cuál de los dos personajes crees que representa a la raza aria? ¿Qué rasgos físicos lo caracterizan?* Finalmente, para comprobar en qué medida los alumnos han comprendido esta idea de racismo y antisemitismo característica del nazismo, se planteará la pregunta: *¿En qué se fundamenta el antisemitismo?*

Así, a través de las respuestas que los alumnos den para las cuatro grandes preguntas, (*¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?, ¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?, ¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?, ¿En qué se fundamenta el antisemitismo?*), se valorarán los resultados de la experiencia innovadora y el grado de aprendizaje de los alumnos. Para completar los instrumentos disponibles para evaluar, contaremos con un último recurso que obtendremos durante el desarrollo de la tercera y última fase de la experiencia. Por lo tanto, para finalizar la tarea entregaremos a los alumnos una hoja en la que vuelva a aparecer la pregunta formulada al principio de la experiencia: *¿Qué entiendes por Nazismo?, ¿Qué ideas asocias a este concepto?* Esta será la pregunta definitiva y clave con la que analizaremos y valoraremos los resultados obtenidos.



## 5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

La experiencia ha sido realizada en dos grupos de 4º ESO, siendo en ambas imposible realizarla como se había previsto en cuanto a organización se refiere. En ambos grupos se tuvo que dedicar parte de la primera sesión a corregir y entregar exámenes, de manera que se perdió parte del tiempo con esta cuestión. Esto provocó que no se pudiera ver en esta primera sesión más que el rasgo del totalitarismo, a pesar de que estaba previsto poder analizar también las fuentes relacionadas con el culto al líder. Debido a ello, en la segunda y última sesión, el ritmo de la clase tuvo que ser mucho más rápido, debido a que en una sola hora tuvimos que analizar las fuentes de los tres rasgos que quedaban por ver.

En cuanto a la estructura de las clases, eran diferentes tanto en lo que respecta al número de alumnos como en la distribución de los mismos por género. Mientras que en uno de los grupos son 29 alumnos, en el otro grupo son solamente 21. Además, en este último grupo en el que eran menos alumnos, en la segunda sesión parte de la clase tuvo que marcharse para realizar unas actividades solidarias que organizaba el centro ese día, por lo que la actividad se pudo realizar con un número reducido de alumnos. En cuanto a actitud se refiere, en ambos grupos las sensaciones fueron positivas, pues su comportamiento fue adecuado y mostraron interés por la actividad, implicándose y participando frecuentemente.

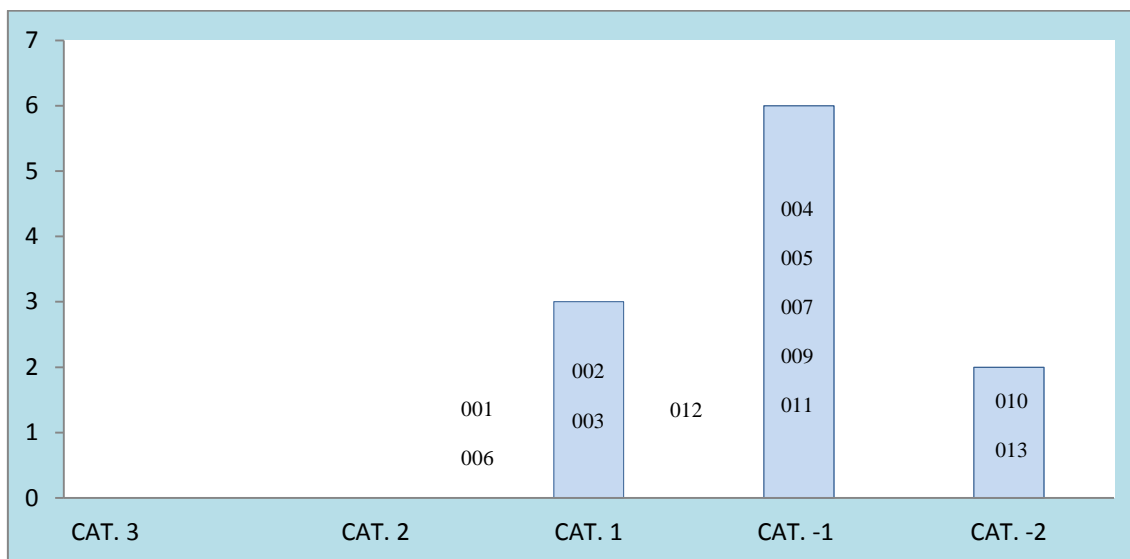
A continuación se recogen en unas tablas los resultados obtenidos en la experiencia. Se han establecido unas categorías para cada una de las respuestas, en función del grado de conocimiento que hayan adquirido los alumnos sobre cada uno de los rasgos del concepto. Hay que tener en cuenta que se han desechado muchas de las respuestas de los alumnos, al estar muchas de ellas incompletas debido a haber dejado en blanco alguna de las cuestiones. Además, en uno de los grupos se tuvieron que ausentar muchos alumnos, por lo que al ser tan pequeña la muestra de informes completos de ese grupo, se han recopilado los resultados obtenidos en ambas clases en una sola muestra. Por lo tanto, los resultados se obtendrán de manera general en los dos grupos, sin diferenciar entre el grupo D y E, puesto que ambos grupos mostraron la misma atención y se pudieron abordar todos los conceptos en la misma dimensión.

En primer lugar se ha recogido en una tabla los resultados obtenidos, para después realizar con los mismos las siguientes gráficas.

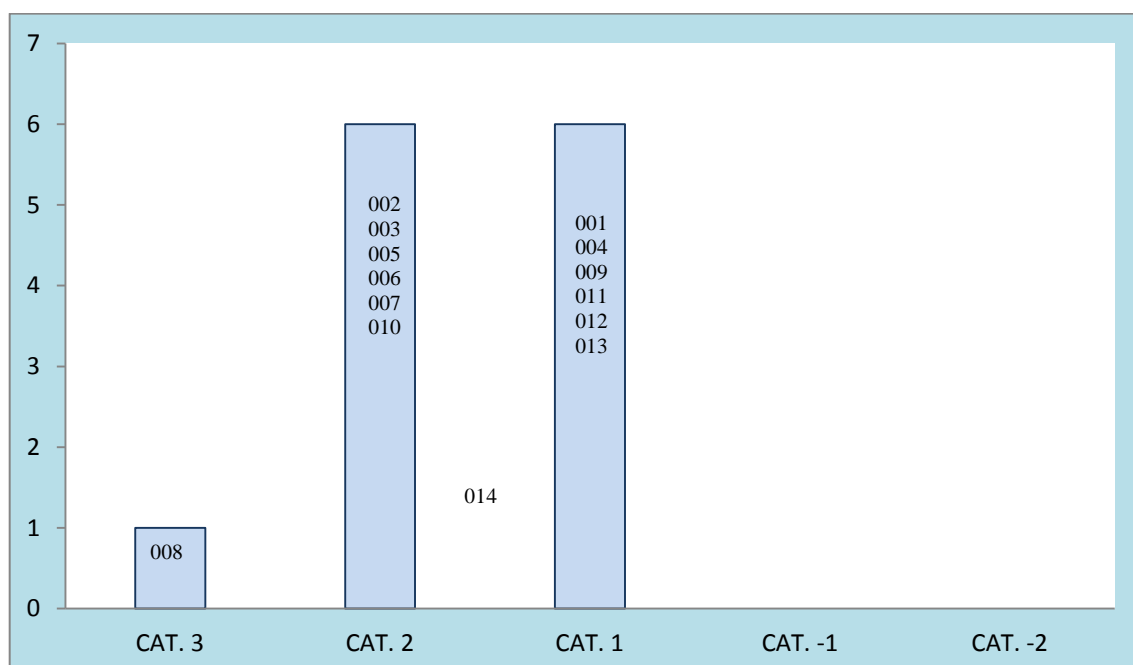
*Tabla con las categorías obtenidas con las respuestas de los alumnos a las cuestiones:*

	<b>Totalitarismo</b>	<b>Culto al líder</b>	<b>Expansionismo</b>	<b>Antisemitismo</b>
<i>Alumno 001</i>	CAT. 1/2	CAT. 1	CAT. 3	CAT. 2
<i>Alumno 002</i>	CAT. 1	CAT. 2	CAT. 2	CAT. 2/3
<i>Alumno 003</i>	CAT. 1	CAT. 2	CAT. 3	CAT. 1/2
<i>Alumno 004</i>	CAT. -1	CAT. 1	CAT. 2/1	CAT. 1/2
<i>Alumno 005</i>	CAT. -1	CAT. 2	CAT. 1	CAT. -1
<i>Alumno 006</i>	CAT. 1/2	CAT. 2	CAT. 3	CAT. 1/2
<i>Alumno 007</i>	CAT. -1	CAT. 2	CAT. 3	CAT. 2
<i>Alumno 008</i>	CAT. 1	CAT. 3	CAT. -1	CAT. 2
<i>Alumno 009</i>	CAT. -1	CAT. 1	CAT. 1	CAT. 2
<i>Alumno 010</i>	CAT. -2	CAT. 2	CAT. 1	CAT. -1
<i>Alumno 011</i>	CAT. -1	CAT. 1	CAT. 1	CAT. -1/-2
<i>Alumno 012</i>	CAT. 1/-1	CAT. 1	CAT. 1	CAT. -1
<i>Alumno 013</i>	CAT. -2	CAT. 1	CAT. 2/1	CAT. -1
<i>Alumno 014</i>	CAT. -1	CAT. 2/1	CAT. -1	CAT. -1

*Tabla 1: Resultados obtenidos para el rasgo “Nazismo como un fenómeno totalitario”. Resultados obtenidos en base a las categorías establecidas<sup>12</sup> para la pregunta ¿Cómo justifican que el nazismo es un fenómeno totalitario?*



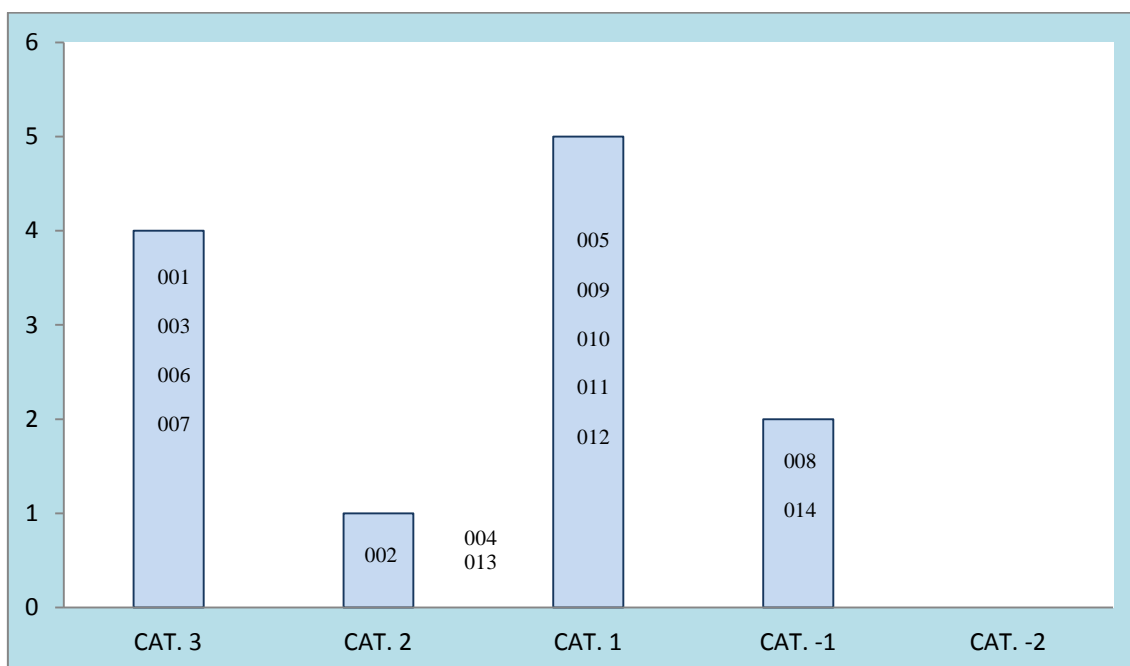
*Tabla 2: Resultados obtenidos para el rasgo “Culto al líder”. Resultados obtenidos en base a las categorías establecida<sup>13</sup>s para la pregunta ¿Cómo explican el culto al líder por parte de la sociedad alemana?*



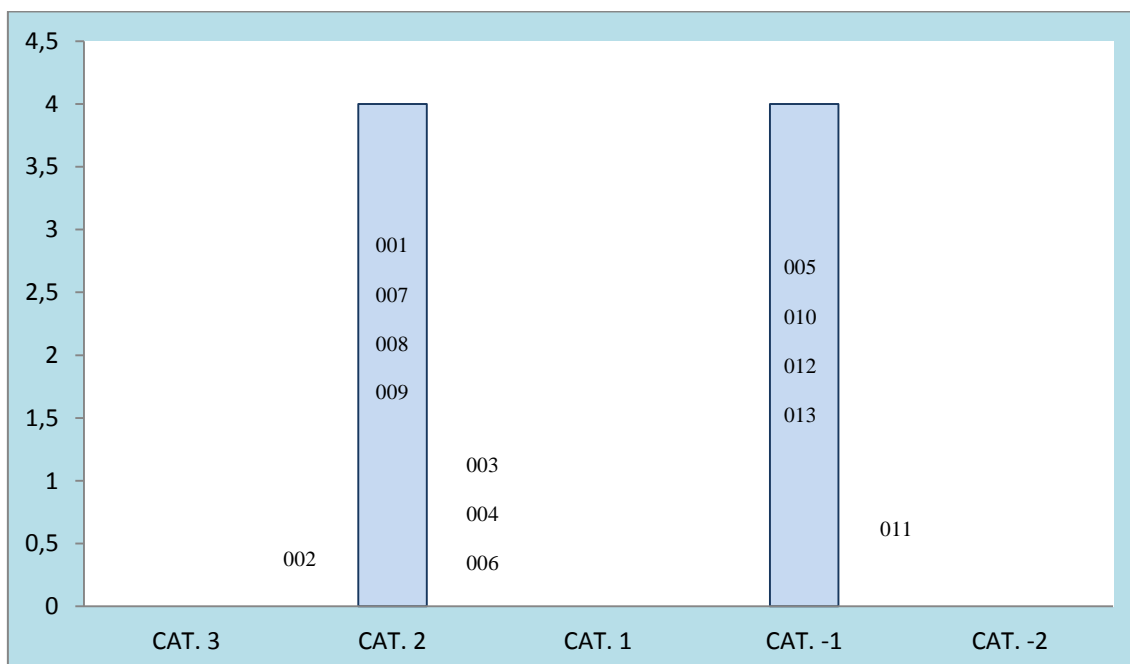
<sup>12</sup> Ver Anexo: Categorías establecidas para los diferentes rasgos del Nazismo

<sup>13</sup> Ver Anexo: Categorías establecidas para los diferentes rasgos del Nazismo

**Tabla 3: Resultados obtenidos para el rasgo “Expansionismo”. Resultados obtenidos en base a las categorías establecidas<sup>14</sup> para la pregunta ¿Entiende que el proyecto expansionista nazi se fundamentó en su concepción del espacio vital?**



**Tabla 3: Resultados obtenidos para el rasgo “Expansionismo”. Resultados obtenidos en base a las categorías establecidas<sup>15</sup> para la pregunta ¿Entiende que el proyecto expansionista nazi se fundamentó en su concepción del espacio vital?**



<sup>14</sup> Ver Anexo: Categorías establecidas para los diferentes rasgos del Nazismo

<sup>15</sup> Ver Anexo: Categorías establecidas para los diferentes rasgos del Nazismo

## 6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Es difícil extraer unas conclusiones comunes de la experiencia, pues los resultados varían mucho en función de cada alumno. Incluso dentro del mismo alumno, podemos encontrar casos en los que un rasgo ha sido comprendido en una dimensión alta mientras que ha adquirido un bajo nivel de comprensión en otro (como se observa en el alumno 007, que ha sido categorizado en un nivel 3 en el rasgo del expansionismo, mientras que se ha categorizado en un nivel -1 en el grado del totalitarismo). Por lo tanto, para lograr obtener unas conclusiones más precisas, se van a discutir los resultados para cada uno de los rasgos, y por último se trazarán unas conclusiones generales sobre la experiencia.

Así, en cuanto al rasgo del totalitarismo, se observa que, a excepción de dos alumnos (010 y 013), cuya respuesta demuestra que no han comprendido la esencia de los totalitarismos, todos han comprendido que el fenómeno nazi es totalitario. La mayoría de ellos se han quedado en las categorías -1 y 1, pues sólo mencionan la monopolización del poder político por parte de un solo partido, como factor que justifica el totalitarismo del régimen.

Alguno de estos alumnos menciona el uso de la violencia, pero solamente dos de ellos (001 y 006) están cerca de la segunda categoría, pues se acercan a la idea de que el nazismo es totalitario ya que un partido tiene un control absoluto de la política y la economía, a la vez que se reserva el monopolio de la fuerza y suspende toda oposición y libertades individuales.

Existe una tercera categoría de este concepto a la cual se observa que ningún alumno ha llegado. Esta dimensión, igual que las anteriores categorías, abarcaría el nazismo como un fenómeno totalitario debido a que un partido logra un control absoluto de la vida pública, pero añade la idea de la ideología, pues un fenómeno totalitario se dota de una doctrina ideológica que se convierte en una verdad absoluta, y por lo tanto en la verdad oficial del Estado. Parece ser, que es esta última concepción del nazismo a la que ninguno de los alumnos ha podido llegar. En relación a ello, observamos que uno de los alumnos (011) habla de “una ideología que manda sobre los comportamientos de si está bien o mal”. Aunque parece que quiere aproximarse a esta idea de verdad absoluta del Estado, vemos que no acaba de comprender lo que está diciendo, pues ni siquiera ha

alcanzado la categoría uno, ya que no entiende que un partido controla la política y economía del Estado.

Por otra parte, en lo que respecta al rasgo del culto al líder, se observa que, en este caso, todos los alumnos han comprendido esta característica del concepto, pues todos comprenden que la sociedad alemana adoraba a su líder. Sin embargo, no todos lo han alcanzado en la misma dimensión. Así, existe un primer escalón, que hemos denominado categoría -1, que consiste en la percepción de que los alemanes rindieron culto al líder porque se vieron obligados, ejercieron sobre ellos una coacción y tenían miedo a ser perseguidos. Esta idea no se corresponde con la realidad del rasgo y, afortunadamente, ninguno de los alumnos se ha quedado en este nivel.

Así, todos los alumnos han superado este primer escalón, aunque la mitad de ellos (7 alumnos) no han podido ascender a la segunda categoría. Por lo tanto, observamos que la mitad de ellos han comprendido el culto al líder como un convencimiento, pues creen que Hitler convenció a la población hasta el punto de que los alemanes creyeron que era lo correcto y por eso le adoraban y seguían. Uno de estos siete estudiantes (alumno 014) se acerca en parte a la siguiente categoría, pues habla de falsa propaganda y de que “todo lo que tenían era gracias a él”. Sin embargo, vemos que no logra alcanzar la siguiente categoría, pues no aborda la dimensión del líder como un héroe que ha sacado a Alemania de los problemas. Se observa como aproximadamente la otra mitad de la clase (6 alumnos) si han alcanzado este nivel, pues tienen la percepción de que Hitler fue visto como un salvador de Alemania, que luchaba por ellos y los protegía. En estos alumnos se observa la idea de consenso en la población, ya no hablan de coacción y temor, sino que se observa una voluntad propia de la sociedad alemana.

El último escalón de complejidad en la comprensión del rasgo solamente ha sido alcanzado por un alumno (008), pues se acerca a la idea de que el líder representa y une a toda la nación, ya que afirma “que los va a unir a todos en un glorioso III Reich”. En este alumno se ve implícita una idea de que Hitler es visto como un salvador que había sacado a Alemania de todos los problemas, y además ha comprendido el uso de la propaganda que realizó el régimen para atraer a las personas hacia ese culto y rendición al Führer. Esta idea de que el líder es un héroe nacional y que representa, por lo tanto, a toda la nación es más compleja y solamente la ha adquirido este alumno. A pesar de ello, se observa que este rasgo ha logrado ser comprendido, en menor o mayor medida,

por los alumnos, a diferencia del rasgo anterior, quizás por su mayor complejidad, en el que las respuestas de los alumnos no superaban la primera categoría.

Continuando con el tercer rasgo, el expansionismo, observamos de nuevo como la mayor parte de los alumnos han comprendido en qué se basó el proyecto expansionista nazi y lo han relacionado con la idea de la supervivencia de la raza aria, a excepción de dos de ellos. Estos dos alumnos, no han logrado superar el primer escalón, quedándose sus respuestas en la categoría -1, pues no han relacionado esta política expansionista con la justificación de la supervivencia de su raza.

Sin embargo, se observa que este escalón sí ha sido superado por el resto. Cinco de ellos, han alcanzado la categoría 1, pues en sus respuestas aparece la idea de que los nazis se lanzaron a la conquista de territorios bajo el pretexto de que tenían que lograr la conservación de su raza. Vemos por lo tanto, que un tercio de los alumnos se queda en este nivel, mientras que hay otros dos alumnos que se acercan a la siguiente categoría (alumno 004 y 013) pues se acercan a la idea de la superioridad de la raza aria y la creación de un imperio, aunque no logran comprender del todo esta dimensión.

Por el contrario, vemos como un alto porcentaje, aproximadamente un 30% de ellos (4 alumnos) han superado este nivel e incluso alcanzan el tercer escalón. En sus respuestas se observa una gran comprensión del rasgo, pues han superado ese nivel que consistía en justificar la conquista de territorios por la supervivencia de una raza superior a las demás, y han alcanzado la comprensión de formar un gran imperio que uniese a todos los alemanes en un mismo territorio, es decir, unir a toda la nación alemana bajo un mismo Imperio que formaría el III Reich. Merece la pena señalar que la idea de formar un gran imperio, se observa también en algunos alumnos que han sido categorizados en el nivel 1 (como el 005 y 009), sin embargo no han comprendido esta dimensión en su totalidad, a pesar de que se acercaran a la idea del III Reich, no entendían esta noción de unidad nacional.

Por último, en lo que respecta al cuarto y último rasgo, el antisemitismo nazi, se observa una menor complejidad en las respuestas de los alumnos, lo que nos lleva a pensar que no ha sido comprendido en su totalidad. Casi la mitad de los alumnos (6 del total) han sido categorizados en el nivel -1, pues en sus respuestas no estaba presente la idea de superioridad de la raza aria frente a la de los judíos. Sus respuestas no van más allá de definir el antisemitismo nazi como el odio contra los judíos y su discriminación, pero no saben explicar el motivo de ello.

El resto de los alumnos, casi la otra mitad del total (5 alumnos) han adquirido una dimensión del rasgo mucho más profunda, pues sus respuestas no solo hablan del odio a los judíos por ser considerados una raza inferior, sino que ya está presente una noción de creerlos sus enemigos y culpables de todos los males, se ve una alusión hacia la venganza nazi. Otros dos de los alumnos, han rozado esta idea, aunque no han logrado alcanzarla en su totalidad.

Llama la atención como solamente 1 de los 14 alumnos se ha acercado a la tercera categoría, sin lograr comprenderla en su totalidad. Este alumno (002) habla de un “nacionalismo extremo”, sin embargo no ha adquirido por completo la categoría tres, que consiste en comprender que, para los nazis, los judíos corrompen la nación alemana. Así, vemos que ninguno de los 14 alumnos ha logrado comprender el antisemitismo en su dimensión más compleja, en la que entiende que los nazis discriminaron a los judíos por considerarlos los culpables de todo, una raza inferior que impedía mantener la pureza racial aria. Es por ello por lo que debían acabar con ellos, por su idea de higiene genética y mantenimiento de la pureza racial de la nación alemana.

Una vez analizados los resultados obtenidos en cada uno de los rasgos, podemos intentar aproximarnos a una conclusión general de la experiencia innovadora. Como se ha mencionado anteriormente, es muy difícil valorar el resultado de la comprensión del concepto en su totalidad, pues en las respuestas de un mismo alumno, se observan diferentes categorías en función del rasgo que se examine. Un ejemplo de ello lo vemos en el alumno 008, que ha obtenido una categoría diferente para cada rasgo. Sin embargo, a nivel general, podemos afirmar que hay rasgos que han sido menos comprendidos que otros. Así, el totalitarismo, no ha penetrado bien en los conocimientos de los alumnos, pues la mayoría de ellos se encuentra en las categorías inferiores. Algo parecido, aunque en menor medida, sucede con el rasgo del antisemitismo, pues los alumnos se han quedado en una dimensión más superficial, sin lograr alcanzar ninguno de ellos el último escalón de complejidad. Por el contrario, los rasgos mejor comprendidos han sido los del culto al líder y el expansionismo, lo que nos demuestra que es posible que los alumnos aprendan utilizando metodologías innovadoras como el análisis de conceptos.

En general, la respuesta final de los alumnos sobre qué es el nazismo, demuestra dos realidades. En primer lugar, que muchos de los alumnos han adquirido una visión completa del concepto y han elaborado su propia construcción. Sin embargo, en esta



evaluación final también se aprecia otra cuestión, y es que los alumnos tienen serias dificultades para redactar. En muchas ocasiones, los alumnos se han limitado a ofrecer una definición consistente en enumerar los rasgos vistos en la innovación. Por este motivo se desecharon algunas de las muestras, pues algunos alumnos habían respondido a la pregunta enumerando en un esquema los rasgos vistos.

Otra cuestión que merece la pena señalar es que las conclusiones elaboradas en base a los resultados obtenidos, no reflejan en su totalidad la realidad de la experiencia, pues muchos de los informes de los alumnos tuvieron que ser desechados al estar incompletos. Por lo tanto, las muestras seleccionadas son aquellas en los que los alumnos mostraron mayor interés completando correctamente todas las preguntas propuestas. Otros informes tampoco se pudieron utilizar debido a que en la segunda sesión, parte de la clase tuvo que ausentarse. A pesar de ello, podemos afirmar que el objetivo que se pretendía cumplir con la puesta en práctica de la innovación, ha sido alcanzado. Pues durante las dos sesiones los alumnos han mostrado un gran interés, participando continuamente y el hecho de cambiar la metodología y permitir que los alumnos intervinieran y fueran los protagonistas, ha aumentado su motivación por la materia. Además, han sido conscientes de que se puede aprender sin memorizar, pues lo más importante es razonar y reflexionar sobre lo que están aprendiendo, algo que muchos de ellos han logrado hacer, relacionando los conocimientos nuevos con los que tenían previamente. Sin embargo, hay que ser conscientes de que no todos los alumnos han alcanzado satisfactoriamente este proceso de reflexión, pues varios alumnos han obtenido categorías inferiores en sus respuestas, lo que demuestra que su comprensión del término no ha sido completo.

En definitiva, la puesta en práctica de esta experiencia demuestra las posibilidades y ventajas que pueden implicar el uso de metodologías innovadoras, sin embargo, esta experiencia también sitúa sobre la mesa las dificultades que algunos alumnos tienen al comprender conceptos, como anotan autores como Carretero (2011). Hay alumnos que tienen dificultades para comprender conceptos, pues esto implica un proceso de reflexión y razonamiento al que muchos de ellos no están acostumbrados. Nuestro sistema educativo debería impulsar la puesta en práctica de metodologías que fomentaran la madurez intelectual y el razonamiento crítico, y para ello es necesario dejar a un lado las metodologías tradicionales que priman el aprendizaje memorístico. El camino no es fácil y rápido, sino que tienen que ir introduciéndose poco a poco en las

aulas, para que los alumnos vayan habituándose a estas prácticas. A pesar de que el sistema educativo todavía no esté preparado un cambio radical, considero fundamental realizar actividades innovadoras que aumenten la motivación de los alumnos y su interés por las materias.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. In L. F. Rodríguez & N. García (Eds.), Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica (pp. 69-104). Cuauhtémoc, México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal.
- Elliott, J (1991) Action Research for Educational Change, Open University Press: Milton Keynes
- Tapia J.A. (1997), Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias, Edebé
- VanSledright, B. A. (2013). *Assessing Historical Thinking and Understanding: Innovative Designs for New Standards*. New York & London: Routledge.

## 8. ANEXOS

- **ANEXO 1: Respuestas de los alumnos**

### **Alumno 001:**

#### **¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un fenómeno ideológico que defendía la superioridad de la raza aria, el antisemitismo y la intervención del estado. Su representante es Hitler. Se fijan en Italia y emplean la violencia.

#### **¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque un partido monopoliza todo el poder, limita las libertades de los individuos y el Estado interviene en la economía.

#### **¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque consiguió extender la imagen de un buen ser, que protegía a las mujeres, a los niños... y tenía un gran poder de liderazgo y mando.

#### **¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

Los nazis creían que su raza era superior por lo que, para ellos, el resto de personas no significaban nada. Por lo tanto, querían aumentar su territorio para asegurar su supervivencia y conseguir la unión de los alemanes en un mismo territorio.

#### **¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En que creen que la raza aria es superior a las demás y encima culpan a los judíos de los problemas de Alemania. Esto hace que quieran acabar con ellos y los odian (antisemitismo). Quieren su eliminación.

#### **¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

El Nazismo es un régimen totalitario, un fenómeno político e ideológico. Además es un fenómeno que defendía la expansión alemana (Espacio vital + III Reich) y era antisemita porque odiaba a los judíos. Además, los nazis adoraban a su líder.

**Alumno 002:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Movimiento de extrema derecha que toma gran protagonismo en Alemania durante la II Guerra Mundial a partir de la llegada de Adolf Hitler. Esta ideología perdura hasta nuestros días y tiene características similares al fascismo (economía autárquica, legitimación de la violencia, estado autoritario...)

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque no hay democracia, ya que se otorga el monopolio del poder a un partido político. Este tiene autoridad absoluta y controla la fuerza (ejército) y los medios de comunicación. Se ve un país donde no prioriza el individuo.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque parece que les está sacando de la crisis y salvando al país. Creen que es un Dios al que hay que admirar y él les aporta esperanza, alimento.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

Hitler quería anexionar territorios para que los alemanes tuvieran un espacio vital donde subsistir. Esta idea la comparte con Italia y esta política expansionista fue una de las causas de la 2ª Guerra Mundial. Este espacio sería llamado III Reich.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En un nacionalismo extremo y la creencia de que la raza aria era superior y no debía mezclarse con la raza judía, ya que para los nazis eran ladrones y bandidos, por lo que debían ser exterminados.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es un régimen político e ideológico caracterizado por llevar a cabo un Estado Totalitario y antisemita donde se prioriza el grupo por encima del individuo. Es un movimiento de un nacionalismo extremo y defensor del antisemitismo o, en general, racismo, siendo los responsables del Holocausto, del exterminio judío. Defendía una política expansionista por la aparición de un espacio vital y del III Reich. Además, se produce el culto al líder como a una divinidad.

**Alumno 003:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un fenómeno ideológico que defendía la superioridad de la raza aria, el antisemitismo y la intervención del estado. Su representante es Hitler. Se fijan en Italia y emplean la violencia.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque una persona monopoliza todo el poder, se suprimió el Parlamento, las elecciones y las libertades individuales. Se declaró un estado policial y un régimen de terror.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque Hitler hizo una gran demagogia prometiendo trabajo y mejora de los salarios. Ante la situación de crisis que se vivía en esos momentos, la población desesperada le cree porque le veían como un gran salvador.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

El estado nacionalsocialista planteó un proyecto expansionista que agrupase a todos los alemanes en un mismo Estado y dominase nuevos territorios para asegurar el sustento de la población alemana (“espacio vital”).

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

Está basado en la superioridad racial aria. Los identifican como los enemigos y querían eliminarlos como raza para agrupar a todos los alemanes en un mismo Estado.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es un fenómeno político nacionalsocialista basado en el antisemitismo y la superioridad racial aria. Además el poder estaba monopolizado y buscaron una expansión territorial (espacio vital y III Reich). Culto al líder.

**Alumno 004:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un movimiento que se desarrolla en Alemania y cuyo máximo dirigente es Adolf Hitler. Se caracteriza por la superioridad de la raza aria y el antisemitismo.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque Hitler no quería compartir el poder con ningún otro, quería imponer sus medidas y convertir a Alemania de acuerdo con esa ideología.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque consideraban buenas sus medidas.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En que Hitler quiere asegurar la subsistencia de la raza de este estado. En la expansión territorial que asegurase el mantenimiento de la sociedad alemana. Además, se basó en la superioridad de la raza aria y todo esto conformó el III Reich.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

Los alemanes creían que los judíos eran los culpables de la guerra y además eran unos criminales. Para ello los nazis plantearon que esta raza debía vivir en lugares apartados de la ciudad o lejos de los alemanes (guettos), aunque más tarde decidieron exterminarlos.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es una ideología en la cual se plantea un estado totalitario, el antisemitismo, una política expansionista (espacio vital) que formaría el III Reich. Culto al líder.

**Alumno 005:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un movimiento dirigido por Adolf Hitler, en el que el líder tiene el poder, se prohíben otras formas políticas y la raza aria es la superior.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque hay un régimen que otorga todo el poder a un único partido.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque creen que era un Dios que les iba a proteger de todos los males.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En unir a todos los alemanes en un solo territorio y garantizar la subsistencia de la raza aria.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

Pensaban que los judíos eran los culpables de todo, no solo interior sino también de la guerra. Por ello querían venganza, primero económicamente y después mediante la violencia.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es un régimen político autoritario, con una política expansionista y antisemita. Y había que tener un culto al líder.



**Alumno 006:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un régimen fascista cuyo líder es Adolf Hitler. Se dio en Alemania y se basaba en la persecución de judíos, comunistas, demócrata cristianos. Defendían la superioridad de la raza aria y la exaltación de la propiedad privada.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque otorga a un partido el monopolio de la actividad política, es decir, el partido monopoliza la actividad pública con una autoridad absoluta, las actividades económicas están sometidas al Estado.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Gracias a la continua propaganda nazi que transmitía la idea de que Hitler era un héroe y salvador. Además, también había logrado hacer que la economía y el paro mejorasen.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En la expansión territorial que asegurase el mantenimiento de la sociedad alemana y la unión de los pueblos alemanes. Se basó en la superioridad de la raza aria y conformó el III Reich.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En la clara marginación de los judíos porque creían que ellos eran los causantes de la guerra, por lo tanto, debían ser excluidos de la sociedad alemana y la raza aria era claramente superior. Querían eliminar (exterminar) a todos los judíos.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es un régimen totalitario de política expansionista el cual tenía una ideología de superioridad frente a los judíos. Además, se caracterizó por adorar a su líder, que se veía como un héroe.

**Alumno 007:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un régimen fascista, en donde el máximo dirigente es Hitler. Se basaba en la superioridad de la raza aria y por siguiente, el exterminio de la raza inferior: los judíos.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque el estado interviene en la economía y se produce una monopolización del poder en un mismo partido. El estado es superior al individuo.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Las razones que les llevaron fue que Hitler fue un dios y un protector, porque pensaban que les ayudaban y les protegían e hizo una demagogia por prometer trabajo y como un héroe.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En asegurar la subsistencia del pueblo alemán, para defenderse como potencia mundial. III Reich de Hitler, que uniese a todos los alemanes en un mismo territorio.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En la superioridad de la raza aria, en donde siguen el modelo de que los judíos son los causantes de la guerra, por lo tanto deben exterminarlos y perseguirlos. Para ello toman medidas violentas y de venganza.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

El nazismo es un régimen político e ideológico que tiene un estado totalitario, y tiene una ideología propia caracterizada por el antisemitismo por encima de los judíos y por la defensa de la expansión territorial (espacio vital y III Reich) y culto al líder.

**Alumno 008:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

El nazismo es una ideología extremista, que apareció en Alemania durante la República de Weimar. Ideología creada por Adolf Hitler que consideraba superior a su raza aria (alemana).

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque un único partido monopoliza el poder y quienes no sigan esta ideología de superioridad serán castigados.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque se representa a Hitler como el salvador de Alemania, lo consideraban su protector, que les había sacado de la pobreza y que va a unirlos a todos en un glorioso Reich alemán. Además de la propaganda en textos, imágenes, etc. que transmitían esta visión.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

Consistió en la ocupación de territorios por parte de Alemania, según ellos por necesidades demográficas, pero basándose también en la superioridad de la raza aria y la unión de todos los alemanes en un Reich.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

El antisemitismo es el odio a los judíos por ser los causantes de todos los males de Alemania. Creían que la raza aria era superior. Querían exterminar a la comunidad judía, agrupándolos en guetos y después en los campos de concentración.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Movimiento político que apoya que el estado tenga el dominio de todo y caracterizado por la expansión del territorio alemán con el fin de lograr el bienestar de la raza aria, el racismo y el culto al líder (héroe del pueblo alemán).

**Alumno 009:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es una ideología social, política y económica que lideró Adolf Hitler con el Partido nacionalsocialista de los trabajadores de Alemania. Está basado en la superioridad de la raza aria, la dictadura, el antisemitismo... el emblema del nazismo es la bandera roja con la cruz gamada y para frenar las aspiraciones revolucionarias estaban las SA y SS.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque un partido monopoliza el poder y se hace todo lo que dice ese partido.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Por el hecho de que creían que serían más poderosos con el proyecto expansionista y el aumento de territorios. Desde que Hitler llegó al poder, bajó el paro, y porque al creer que los judíos eran los culpables de la guerra, la población pensaría que lo mejor era eliminarlos.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

Consistió en conquistar territorios para tener un territorio nacional más grande y poder asegurar la supervivencia de la raza aria, agrupándolos en un único estado (III Reich)

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

Se fundamenta en el odio a los judíos y su eliminación de la sociedad alemana, porque según los nazis, eran una raza inferior y los causantes de la guerra. El destino para ellos sería su exterminio, la muerte, aunque antes fueron marginados en guetos.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

El nazismo es un régimen político e ideológico surgido en Alemania tras la llegada de Hitler al poder. Se caracteriza por ser un régimen totalitario, debido a que un partido político monopoliza el poder y se puso en marcha un proyecto de expansión territorial para asegurar la supervivencia de su raza. Otra característica del régimen fue el antisemitismo u odio a los judíos, pues creían que eran una raza inferior y los culpables de la guerra.

**Alumno 010:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Ideología que surge en Alemania, antes de la segunda guerra mundial. Su líder era Hitler, perseguían a la oposición y era un estado totalitario. Su símbolo es la cruz gamada

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque un partido monopoliza todo el poder en una sola persona que es el jefe del estado.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque se pensaba que era un héroe y que había salvado a Alemania de la crisis.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

Los nazis querían invadir otros países y territorios porque decían que lo hacían por su supervivencia y para proteger a la raza aria.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En culpar a los judíos de provocar guerras, de ser unos criminales y de ser el enemigo natural del pueblo alemán. Los querían expulsar de sus viviendas, país y si fuera necesario, matarlos.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Movimiento social caracterizado por el totalitarismo (estado control absoluto); expansionismo (supervivencia de la raza aria, espacio vital y III Reich); antisemitismo (odios a los judíos, fuerte racismo); culto al líder (considerado un héroe y protector de Alemania).

**Alumno 011:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Es un movimiento político creado por Adolf Hitler, cuya ideología se basa en el antisemitismo y la superioridad de la raza aria y la creación de un gran imperio.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque ejerce una política totalitaria en la cual una ideología gobierna o manda sobre el comportamiento de si está bien o mal. Hay un partido que monopoliza el poder.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque cuando empezó a mandar en Alemania la economía empezó a mejorar, porque había mucha crisis y a la gente le empezó a gustar. También la falsa propaganda que hacían los propios nazis.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

Que tienen que expandirse invadiendo territorios para asegurar la supervivencia de su raza.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

Se fundamentó en matar a todas las personas que no sean de la raza aria (judíos, gitanos,... ). Los nazis querían que no hubiera judíos, por eso los mandaban a campos de concentración para deshacerse de ellos.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es una forma de gobierno que es totalitaria (un partido monopoliza el poder), culto al líder (todo el mundo observa al líder como un héroe o un protector), el expansionismo (espacio vital), antisemitismo (odio a los judíos y mucho racismo).

**Alumno 012:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Corriente política e ideológica basada en la superioridad de la raza aria y una política nacionalsocialista, con una política exterior expansionista agresiva. Régimen fascista.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Debido a la centralización del poder en ellos, que se otorgan una gran autoridad para controlarlo todo a través del Estado. Además es un régimen dictatorial con una política exterior agresiva.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Por el carisma de Hitler, con el que fue capaz de engañarlos. Esto se favoreció por la desesperación debido a las malas condiciones que habían antes de que Hitler llegara al poder.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En la invasión de territorios para , según ellos, asegurar la supervivencia de su raza.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En la discriminación contra los judíos. Fue progresiva, primero solo económica, y luego los aislaron en Guetos, campos de concentración, etc. lo justificaban culpando a los judíos de todo, ya que según ellos, era una raza que llevaba el mal.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es un fenómeno caracterizado por el totalitarismo, pues un partido monopoliza el poder y controla todo el estado, y por el expansionismo (supervivencia de la raza aria, espacio vital y proyecto de unión en un III Reich). También por el antisemitismo o el odio a los judíos, a quienes culpaban de todo, y por el culto al líder, con una obediencia ciega hacia Hitler, a quien ven superior (figura idealizada)

**Alumno 013:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Un movimiento político impulsado por Hitler en Alemania tras la Primera Guerra Mundial. Los nazis odiaban a los judíos y fueron los culpables de Holocausto. En este régimen, el partido era autoritario.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque quieren conseguir todo el poder, quieren conseguir la total superioridad de la raza aria.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Porque les ayuda a mejorar la economía y les prometía cosas como protección, supervivencia.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En asegurar la supervivencia de la raza aria y mantenerse unidos en un espacio vital, hay una raza superior y es la raza aria.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

En expulsar a los judíos poco a poco y los nazis querían exterminarlos ya que los odiaban.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Es una dictadura liderada por Hitler, que es totalitaria y monopoliza el poder, tiene el control de todo y quiere que la raza alemana se extienda. Defendían su superioridad y el culto al líder.



**Alumno 014:**

**¿Qué crees que es el Nazismo?**

Sistema político, económico cuyo máximo líder era Hitler. El nazismo tenía características como el antisemitismo, y culpaban a los judíos y los castigaban con trabajos duros o matándolos. Los nazis atacaron muchos países con éxito.

**¿Por qué el fenómeno nazi es totalitario?**

Porque hay un único partido que monopoliza el poder.

**¿Qué razones creéis que llevaron al pueblo alemán a adorar a su líder?**

Por la falsa propaganda que hizo y por sus falsas promesas a los trabajadores. además lo consideraban su protector, creían que todo lo que tenían era gracias a el y que si no hubiese llegado al poder, no estarían viviendo bien, sino en la miseria.

**¿En qué consistió el proyecto expansionista nazi?**

En crear un gran imperio (III Reich) y llevar todas las ideologías nazis por el resto del mundo y proteger la expansión de la raza aria.

**¿En qué se fundamenta el antisemitismo?**

Lo que querían era alejar a todos los judíos del territorio alemán, y para ello acabaron con ellos o los encarcelaron y forzaron a trabajar duro.

**¿Qué entendéis ahora por Nazismo?**

Fue un movimiento que apareció por el descontento de la población ante las deudas que se les hacia pagar por el tratado de paz. Es totalitario, pues hay un control absoluto de toda el estado. Es expansionista (para la supervivencia de la raza aria en un “espacio vital” y III Reich). Se caracteriza por el antisemitismo, persecución de los judíos, y el culto al líder (lo veían como un héroe).

- **ANEXO 2: Material proporcionado a los alumnos para realizar la experiencia**

**Fuente 1: Texto del Totalitarismo**

“¿En qué consiste el fenómeno totalitario? Este fenómeno, como todos los fenómenos sociales, se presta a múltiples definiciones, según el aspecto que el observador retenga. Creo que los cinco elementos principales son los siguientes:

1º El fenómeno totalitario consiste en un régimen que otorga a un partido el monopolio de la actividad política.

2º El partido que monopoliza la actividad pública está armado de una ideología que le confiere una autoridad absoluta y que, en consecuencia, se transforma en la verdad oficial del Estado.

3º Para difundir esta verdad oficial, el Estado se reserva para sí un doble monopolio, el monopolio de la fuerza y el de los medios de persuasión. El conjunto de los medios de comunicación, radio, televisión, prensa, está dirigido, dominado, por el Estado y los que lo representan.

4º La mayor parte de las actividades económicas y profesionales están sometidas al Estado (...).

5º Estando toda actividad dominada por el Estado y sometida a la ideología, cualquier fallo cometido en una actividad económica o profesional es simultáneamente un error ideológico (...).

Se puede considerar como esencial, en la definición del totalitarismo, bien el monopolio de un partido, bien la estatalización de la vida económica o bien el terror ideológico. El fenómeno es perfecto cuando todos esos elementos se juntan y se cumplen plenamente.”

**Raymon Aron. Democracia y totalitarismo. 1965**

## Fuente 2: Programa del Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán

- “1. Pedimos la unión de todos los alemanes para constituir una Gran Alemania fundada en el derecho de la independencia que tienen las naciones.
2. Pedimos para el pueblo alemán la igualdad de derechos en los tratados con las otras naciones y la abolición de los tratados de Versalles y de Saint-Germain.
3. Pedimos espacio y territorio para la alimentación de nuestro pueblo y para establecer nuestro exceso de población.
4. Nadie, salvo los miembros de la nación, podrá ser ciudadano del Estado. Nadie, salvo aquellos por cuyas venas circula sangre alemana, sea cual sea su credo religioso, podrá ser miembro de la nación. Por consiguiente, ningún judío será miembro de la nación.
8. Es preciso impedir toda la inmigración no alemana. Pedimos que se obligue a todo no ario llegado a Alemania a partir del 2 de agosto de 1914 a abandonar inmediatamente el territorio nacional.
11. Se abolirá todo ingreso no conseguido por medio del trabajo, así como la servidumbre impuesta por el interés.
13. Pedimos la nacionalización de todas las empresas que actualmente están en poder de los trusts.
14. Pedimos la participación en los beneficios de las grandes empresas.
15. Pedimos que se ponga en práctica un plan gradual de asistencia social a la vejez.
16. Pedimos la creación y el mantenimiento de una sana clase media [...].
17. Pedimos una reforma agraria que sirva a nuestros intereses nacionales, la sanción de una ley que ordene la confiscación sin compensaciones de la tierra con propósitos comunales, la abolición del interés en el préstamo sobre las tierras y la prohibición de especular.
20. [...] Exigimos que el Estado eduque a su cargo a los niños dotados de talento superior y los hijos de padres pobres, sean cuales sean la clase y la ocupación de éstos.
21. El Estado procurará elevar el nivel de la salud de la nación protegiendo a las madres y los niños, prohibiendo el trabajo infantil, aumentando la eficacia corporal mediante la gimnasia obligatoria y los deportes [...].
22. Pedimos la abolición del ejército mercenario y la formación de un ejército nacional.
25. Para llevar a cabo todo lo precedente, pedimos la creación de una poderosa autoridad central del Estado: indiscutibles atribuciones del parlamento políticamente centralizado sobre toda la nación y sobre su organización [...]”

## Programa del Partido Obrero Alemán. 1920.

**Fuente 3: texto para el culto al líder:**

*Antes de la comida.*

"¡Führer, mi Führer, concedido a mí por el Señor, ¡Protégeme y resguárdame mientras viva;

Tú *has* salvado a Alemania de la más profunda aflicción.

Hoy te doy gracias por mi pan cotidiano.

Estate mucho tiempo ¡junto a mí, no me desampares ¡Führer, mi Führer, mi fe y mi luz;  
¡Heil, mein Führer!

*Después de la comida.*

Gracias a ti por esta generosa comida

¡Protector de la juventud y de los ancianos. Sé que tienes desvelos, pero no inquietudes.

Estoy contigo día y noche,

descansa tu cabeza en mi regazo.

¡Ten, mi Führer, la seguridad de que eres grande;

¡Heil, mein Führer!."

**Plegaria de los niños de Colonia antes y después de las comidas**

**Fuente 4 y 5: Imágenes culto al líder**



### **Fuente 6: Texto expansionismo alemán**

El deber de la política exterior de un Estado nacional consiste en asegurar la subsistencia de la raza de este Estado manteniendo un equilibrio natural y saludable entre la población del país y su crecimiento [...]. No hay nada, fuera de la amplitud del espacio, que asegure la libre existencia de una nación. Esta es la única forma en la que la nación alemana puede defenderse como potencia mundial [...]. Las fronteras de 1914 no tienen ningún significado para nuestro porvenir. No nos protegieron en el pasado ni aumentarán nuestro poder en el futuro. No le darán a la nación alemana solidaridad interna ni le suministrarán alimentos; desde el punto de vista militar, no son adecuadas [...].

Ninguna nación de la tierra posee un solo metro cuadrado de territorio concedido por el cielo. Las fronteras se trazan y se modifican de acuerdo con la voluntad humana. El hecho de que una nación consiga adjudicar para sí un territorio que no le pertenecía, no es ninguna razón para respetarla; prueba, simplemente, el poder del vencedor y la debilidad de los perdedores. Este poder es la única cosa que da derecho a la posesión [...].

Nosotros, los nacionalsocialistas, contenemos el avance de la corriente germánica hacia el sur y el oeste de Europa y volvemos nuestro ejército hacia el este. Parece que el destino nos empuja a ello. No podemos olvidar que los bolcheviques tienen las manos manchadas de sangre y que en una hora trágica tomaron el asalto un gran Estado [...]

**Hitler, 1927**

### **Fuente 7 y 8: Imagen del antisemitismo**



**Fuente 9: texto para el antisemitismo:**

"El programa es claro. Hele aquí: eliminación total, segregación completa. ¿Qué significa eso? Eso significa no sólo la eliminación de los judíos de la economía alemana, -eliminación que ellos han merecido por sus crueldades y por sus incitaciones a la guerra y al asesinato-. ¡Esto significa mucho más! No se puede consentir que el alemán viva bajo el mismo techo que los judíos, raza marcada de asesinos, de criminales, de enemigos mortales del pueblo alemán. Por consiguiente, los judíos deben ser expulsados de nuestras casas y de nuestros barrios y deben estar alojados en calles y en casas donde estén juntos y tengan el menor contacto posible con los alemanes. Es preciso estigmatizarles y quitarles el derecho de poseer en Alemania casas e inmuebles, pues no es conveniente que un alemán dependa de un propietario judío y que le alimente con su trabajo. Una vez que viva en un aislamiento completo, este pueblo de parásitos se empobrecerá, pues no puede, ni quiere trabajar por sí mismo. Caerán todos en la criminalidad como consecuencia de la propensión de su raza. Pero nadie crea que en este caso nosotros observaremos tranquilamente tal evolución. El pueblo alemán no tiene ganas de tolerar en su territorio a centenares de miles de criminales que sólo mediante el crimen quieren asegurar su existencia, ¡sino también ejercer todavía la venganza! Menos aún tenemos ganas de soportar a estos centenares de miles de judíos depravados, una guarida de bolchevismos y un refugio para el desecho criminal que, mediante un proceso natural de eliminación, se extienda a nuestro propio pueblo. Si quisiéramos tolerar semejante cosa, el resultado sería una conjura de los bajos fondos tal, que quizá es posible en América, pero indudablemente no en Alemania. Si tal evolución se produjese, nos encontraríamos frente a la dura necesidad de exterminar los bajos fondos de la misma manera que tenemos la costumbre de exterminar a los criminales en nuestro Estado: mediante el fuego y la espada. El resultado será la desaparición efectiva y definitiva del judaísmo en Alemania, su destrucción total."

**Afirmaciones antisemitas publicadas en la prensa nazi. Periódico Das Schwarze Korps. 24 de noviembre de 1938. Recogido en M. Laran y J Willequet. L'époque contemporaine (1871-1965). 1969**

- **Categorías para los diferentes rasgos del concepto**

¿Cómo justifican que el nazismo es un fenómeno totalitario?
---

<b>CAT. 3</b>	El partido que tiene el control de la vida pública, se dota de una ideología que se transforma en la verdad oficial del Estado	<b>Verdad del partido= verdad absoluta</b> <b>Control vida pública</b>
<b>CAT. 2</b>	Un partido monopoliza el poder público (político y económico), reservándose el uso de la fuerza y medios de persuasión. Se suprimen las libertades individuales y la oposición.	<b>Autoridad del partido</b> <b>Control y uso de la fuerza</b>
<b>CAT. 1</b>	Partido monopoliza el poder político. Coacción y legitimación violencia.	<b>Control de la política</b> <b>Coacción</b>
<b>CAT. -1</b>	Un partido toma el poder e impone medidas	<b>Jefe tiene el poder</b>
<b>CAT. -2</b>	No entiende porque el nazismo es totalitario	

¿Cómo explican el culto al líder por parte de la sociedad alemana?

<b>CAT. 3</b>	Personaje que une y representa a la nación. Imagen pseudodivina, guía a la nación e ilumina su camino	<b>Héroe, salvador nacional</b> <b>Uso propaganda</b>
<b>CAT. 2</b>	Creen que es un héroe nacional, que ha sacado a Alemania de la crisis. Es un protector. Hay un consenso, no hay coacción.	<b>Lucha con ellos</b> <b>Voluntad propia, consenso</b>
<b>CAT. 1</b>	Porque les ha convencido, creen que lo que hace es lo correcto y por eso lo adoran y siguen.	<b>Engaño</b> <b>promesas</b>
<b>CAT. -1</b>	Adoran a su líder porque están obligados a hacerlo. Hay un temor a ser perseguidos.	<b>Coacción</b> <b>Temor</b>
<b>CAT. -2</b>	Le apoyan porque ha tenido la mayoría en las elecciones.	<b>voto</b>



¿Entiende que el proyecto expansionista nazi se fundamentó en su concepción del espacio vital?

<b>CAT. 3</b>	El proyecto expansionista pretende unir a todos los alemanes en un mismo estado	<b>Unión de la nación alemana</b> <b>Imperio alemán, III Reich</b>
<b>CAT. 2</b>	Entiende que la raza aria es superior, y tiene que asegurar su supervivencia para lo que se lanzan a crear un imperio.	<b>Superioridad raza aria</b> <b>Gran Imperio</b> <b>Espacio vital</b>
<b>CAT. 1</b>	Justifica la política con la idea de asegurar la supervivencia de la raza aria	<b>Supervivencia de la raza</b> <b>Conquista territorio</b>
<b>CAT. -1</b>	No relaciona la idea de la conquista de territorios con su concepción del espacio vital y la supervivencia de la raza aria	<b>Política expansionista</b> <b>Control de territorios</b>
<b>CAT. -2</b>	No cree que el régimen nazi llevara a cabo una política expansionista	

¿En qué grado comprenden la idea del antisemitismo?

<b>CAT. 3</b>	Los nazis creían a los judíos culpables de todos los males. Quieren mantener la pureza racial de la nación alemana. Judíos corrompen la pureza aria	<b>Higiene genética</b> <b>Pureza racial</b>
<b>CAT. 2</b>	Entiende la superioridad de la raza aria, quieren llevar a cabo un proceso de depuración de las minorías sociales, los creen los culpables de los males de Alemania.	<b>Superioridad raza aria</b> <b>Judíos culpables</b> <b>Enemigos</b>
<b>CAT. 1</b>	Entienden que existen razas inferiores (judíos) y que hay una raza superior (aria).	<b>Odio a los judíos</b>
<b>CAT. -1</b>	No está presente la idea de la superioridad de la raza aria. No sabe explicar por qué el régimen fomentó la discriminación judía.	<b>Acabar con los judíos</b> <b>Discriminación</b>
<b>CAT. -2</b>	No entiende el antisemitismo, no sabe el significado de la palabra, ni porqué el régimen nazi es antisemita	